Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9170672
Centre d'intérêt : 751

Doyon, Pierre.

L'adéquation entre les habitudes de lecture et les résultats en français et en philosophie des étudiants admis au Collège Mérici : rapport final présenté à l'Association des collèges du Québec / par Pierre Doyon. -- Montréal : L'Association, 1987 [i.e.] 1989.
73 f. en foliotation multiple ; 28 cm. -- (Fonds A.C.Q. ; 2)

"Cette recherche a bénéficié du support financier du Fonds A.C.Q. 1986-87" -- Couv. Comprend une bibliogr.

Vedette(s)-secondaire(s) : Association des collèges du Québec

Descripteur(s) : Caractéristiques de l'étudiant * Lecture * Motivation * Habitudes * Compréhension * Rendement scolaire * Français (Langue) * Philosophie * Questionnaire * Collégial (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom : Collège Mérici

Cette enquête avait comme objectif de connaître les habitudes de lecture des étudiants du Collège Mérici (ce qu'ils lisent quantitativement et qualitativement), et de percevoir leur motivation à l'endroit de la lecture afin d'établir des relations, si possible, entre la capacité de lecture (assimilation et compréhension) et les résultats obtenus dans le cadre des cours de français et de philosophie. Pour ce faire, trois questionnaires furent administrés à des étudiants qui entreprenaient leur première année d'études collégiales. D'abord, 222 étudiants ont répondu au premier questionnaire qui portait sur les habitudes de lecture. En second lieu, un texte suivi de questions de compréhension a été présenté à 210 étudiants dans le cadre du cours de philosophie. Troisièmement, dans le cadre du cours de français, un autre texte accompagné de questions a servi à mesurer le degré de compréhension de 155 étudiants. A la lumière des résultats, on a constaté que les types de lecture préférés sont les romans d'amour et les bandes dessinées et que les motifs premiers de ces lectures sont l'évasion et la détente. En ce qui concerne les lecteurs d'ordre scolaire, les étudiants questionnés préfèrent de beaucoup les lectures effectuées dans le cadre du cours de français. Il est également ressorti que les bons lecteurs demeuraient toujours au-dessus de la moyenne, tant en philosophie qu'en français.

Type de document :

917692

FONDS
A.C.Q. 2

Pierre DOYON

Professeur de philosophie
Collège Mérici

L'adéquation entre les habitudes de lecture et les résultats en français et en philosophie des étudiants admis au Collège Mérici

Mai 1987

Cette recherche a bénéficié du support financier du Fonds A.C.Q. 1986-87

Copie de travail pour l'information des collègues membres de l'Association. Tous droits de reproduction réservés par l'auteur.

ACQ— Association des collèges du Québec
1940 est, boulevard Henri-Bourassa, Montréal (Québec) H2B 1S2 – Tél.: 381-8891

9170672

AVERTISSEMENT

L'Association des collèges du Québec a créé le Fonds A.C.Q. pour encourager l'esprit de recherche dans l'enseignement et diffuser les résultats des recherches dans les collèges. Le support financier de l'Association ne couvre pas le coût réel des recherches et surtout ne paie pas à son vrai prix le travail intellectuel du chercheur. C'est pourquoi nous parlons seulement d'encouragement à la recherche. C'est pourquoi aussi les auteurs gardent tous les droits de publication et d'utilisation des résultats de leurs recherches, à moins que ces droits n'appartiennent, par un autre accord, au collège pour lequel travaillent les auteurs.

Cependant, pour favoriser la diffusion de l'information sur l'état des recherches, les auteurs soutenus par le Fonds A.C.Q. s'engagent à mettre une copie de leurs travaux à la disposition de chaque collège membre de l'Association. Ainsi, l'Association n'est pas l'éditeur des rapports de recherches. Pour toute autre utilisation des résultats des recherches, on doit d'abord obtenir l'autorisation des auteurs ou, selon le cas, de leur collège.

Montréal, février 1989

L'ADÉQUATION ENTRE LES HABITUDES DE LECTURE ET LES RÉSULTATS EN FRANÇAIS ET EN PHILOSOPHIE DES ÉTUDIANTS ADMIS AU COLLÈGE MÉRICI

RAPPORT FINAL PRÉSENTÉ À

L'ASSOCIATION DES COLLÈGES
DU QUÉBEC

PAR
PIERRE DOYON
Professeur de philosophie
au Collège Mérici

SESSION D'HIVER
MAI 1987

TABLE DES MATIÈRES

Page

AVANT-PROPOS

INTRODUCTION..... 1

STRUCTURE DU PROJET ET INSTRUMENTS D'INVESTIGATION..... 3

RÉSULTAT DE L'ENQUÊTE SUR LES HABITUDES DE LECTURE DES ÉTUDIANTS AU COLLÈGE MÉRICI..... 5

Préambule..... 5

Compte rendu des révélations obtenues..... 5

RÉSULTAT DES QUESTIONNAIRES DE FRANÇAIS, DE PHILOSOPHIE ET D'HABITUDES DE LECTURE..... 10

Tableau..... 10

Observations..... 11

RELATION ENTRE LES RÉSULTATS AUX DIVERS QUESTIONNAIRES ET LES STATISTIQUES DE LA QUESTION NO. 21..... 12

LES HABITUDES DE LECTURE ET LA QUALITÉ DES LECTEURS..... 14

Structure et évaluation..... 14

Corrélation entre la qualité des lecteurs et les résultats des autres questionnaires..... 15

RELATION ENTRE LES ÉTUDIANTS LES PLUS FORTS EN LECTURE ET LES RÉSULTATS EN PHILOSOPHIE ET EN FRANÇAIS..... 18

COMPARAISON ENTRE LES MOYENNES DE GROUPES FORTS ET DE GROUPES FAIBLES EN PHILOSOPHIE ET EN FRANÇAIS..... 19

CONCLUSION..... 22

BIBLIOGRAPHIE..... 25

ANNEXES..... 27

AVANT-PROPOS

L'élaboration de ce projet fut une expérience à la fois heureuse et combien enrichissante. Ainsi, lorsque se présente l'heure de la «dernière phrase» ou plus précisément du «point final», les contraintes de la recherche, les difficultés font vite place à la satisfaction et au curieux désir de vouloir recommencer, pour ne pas dire continuer. Ce désir n'est-il pas nécessaire et propre à toute personne vouée à la recherche du bien-être de l'étudiant ainsi qu'à sa réussite scolaire?

L'aboutissement d'un tel travail demeure un moment heureux à partager avec tous ceux qui, de près ou de loin, se sont impliqués et nous ont secondé tout au long de ces mois d'investigation. Leur aide et leur participation furent importantes à bien des égards. Nous pensons en particulier aux professeurs de français et de philosophie pour la compréhension et l'intérêt qu'ils ont manifestés lors du déroulement de notre recherche. Nous tenons à les remercier ici de tout coeur.

En second lieu, nous désirons remercier l'Association des Collèges du Québec pour sa contribution monétaire. Elle nous a permis de donner à ce projet la dimension scientifique.

De plus, il nous est agréable de souligner l'aide apportée par Monsieur Jean-Jacques Bernier et son équipe lors des étapes de validation des questionnaires et des compilations des données. Monsieur Bernier est professeur titulaire au département de Mesure et Évaluation à l'Université Laval.

Qu'on nous permette d'ajouter, en terminant, que rien ne nous ferait plus plaisir que d'apprendre que la lecture de ces pages ait pu être utile à quelques professeurs face aux réalités contemporaines de l'éducation des jeunes de notre société.

INTRODUCTION

Dans les pages qui vont suivre, nous vous proposons une réflexion portant sur «l'adéquation entre les habitudes de lecture et les résultats en français et en philosophie des étudiants admis en première année au collège Méricis».

La raison d'être de ce projet ne s'avère nullement le fruit du hasard ou le désir d'une investigation quelconque. Il correspond à un constat jugé important par les professeurs de français et de philosophie. Il fut remarqué au cours des dernières années, pour ne pas dire depuis longtemps, que la clientèle étudiante faible en français ne réussissait normalement pas en philosophie. Cette réalité des plus universelles nous amena à exploiter plus à fond les diverses avenues du problème en question.

La structure du programme collégial offre à l'étudiant l'occasion de développer l'ensemble de ses habiletés face à la pensée formelle. Dans une large mesure, cet objectif se doit d'être l'attribut des cours de philosophie. Cependant, à la suite de nombreuses observations, il apparaît indéniable de constater, et cela va de soi, que les étudiants faibles en français utilisent péniblement, entre autres, la langue écrite dans les diverses situations de communications, voire de réflexions. De ce fait, rares sont ceux qui parviennent à analyser et à comprendre de façon convenable les textes ou autres écrits qui font l'objet d'étude tant en français qu'en philosophie. Qui plus est, cette réalité a un impact dans l'ensemble des cours offerts dans les institutions collégiales. Plusieurs professeurs l'ont confirmé à maintes reprises.

Devant l'importance de ce phénomène, nous avons voulu en découvrir davantage. Ainsi, notre enquête eut comme objectifs: de connaître les habitudes de lecture des étudiants du Collège (ce qu'ils lisent quantitativement et qualitativement), de mieux percevoir leur motivation à l'endroit de la lecture, afin d'établir des relations, si possible, entre la capacité de lecture (assimilation et compréhension) et les résultats obtenus dans le cadre des cours de français et de philosophie.

Étant persuadé qu'une telle recherche se révélait nécessaire pour le bien-être de nos étudiants, nous avons jugé opportun de commencer nos travaux dès la session d'automne 1986 afin de mieux comprendre ce problème et d'y remédier au plus tôt.

En terminant, nous ne pouvons que vous inviter à une réflexion sur cette situation qui prend de plus en plus d'ampleur et qui mérite d'être solutionnée au meilleur de nos volontés.

Pierre Doyon

P.S.: Vous trouverez, en annexe, les divers documents ayant servi à cette étude.

STRUCTURE DU PROJET ET INSTRUMENTS D'INVESTIGATION

Le projet intitulé: «L'adéquation entre les habitudes de lecture et les résultats en français et en philosophie des étudiants admis au collège Méricl» fut structuré de la façon suivante.

À prime abord, nous nous sommes assurés du caractère unique et scientifique de notre projet. Une prise de connaissance de divers ouvrages en relation avec notre démarche nous permit d'en établir le bien-fondé. Cela fut rendu évident grâce aux résultats d'une enquête de Monsieur Jean-Jacques Bernier.

Par la suite, nous avons entrepris la réalisation de trois questionnaires spécifiques. Le premier eut comme objectif principal de nous faire prendre connaissance des habitudes de lecture des étudiants débutant au cours collégial. Ce questionnaire devint le point d'appui de notre investigation. En second lieu, nous avons réalisé un questionnaire en français et un autre en philosophie afin de mesurer le degré de compréhension de notre clientèle étudiante. Ces deux questionnaires furent constitués à la fois d'une partie de choix multiples et d'une partie dite «de vrai ou faux».

Tous les questionnaires furent soumis à une étape de validation sous la direction d'un consultant de l'Université Laval. De plus, une classe-test de dix étudiants nous a permis de finaliser l'étape en question.

Ceci fait, nous avons présenté à la clientèle étudiante visée les divers questionnaires de la manière suivante. D'abord, le questionnaire sur les habitudes de lecture leur fut proposé. Par la suite, un texte de Gaston Berger s'intitulant: «L'accélération de l'histoire et ses conséquences pour l'éducation» était offert aux étudiants dans le cadre du cours de philosophie. Les étudiants devaient en prendre connaissance puisqu'un questionnaire (le deuxième) devait leur être présenté en classe dans la même semaine. Une heure fut allouée pour y répondre.

Le tout se termina par la présentation du troisième questionnaire. Ce dernier inspiré d'un bulletin de la Banque Royale avait pour titre: «Savoir profiter de son temps». (Vol. 67, no. 1, Janvier-Février 1986). Il est à noter que les étudiants de ce cours de français ont bénéficié des mêmes conditions que leurs collègues de philosophie, tant au niveau du temps de lecture que du temps accordé pour y répondre.

De plus, nous devons souligner que les étudiants avaient droit aux divers textes au moment de répondre aux questionnaires. Notre objectif était de mesurer leur degré de compréhension et non leur mémoire.

Le nombre des répondants aux trois questionnaires était réparti comme suit:

222 étudiants pour le questionnaire sur les habitudes de lecture.
210 étudiants pour le questionnaire de philosophie.
155 étudiants pour le questionnaire de français.

RÉSULTAT DE L'ENQUÊTE SUR LES HABITUDES DE LECTURE DES ÉTUDIANTS AU COLLÈGE MÉRICI

Préambule

En septembre 1986, un questionnaire sur les habitudes de lecture fut présenté aux étudiants qui entreprenaient leur première année d'études collégiales. Il s'agissait, dans une très large mesure, d'une clientèle arrivée du 5e secondaire. Conscients de l'importance de cette enquête, les étudiants ont fort bien collaboré et, c'est au nombre de deux cent vingt-deux (222) qu'ils y ont répondu.

Ceci dit, notre enquête fut structurée de la façon suivante. Dans un premier temps, nous avons questionné les étudiants sur leurs habitudes de lecture reliées aux études scolaires. La dernière partie du questionnaire touchait les lectures n'ayant aucun rapport direct avec un travail d'ordre scolaire.

Dans les quelques pages qui vont suivre, nous vous invitons à jeter un coup d'oeil sur les révélations de notre enquête.

Compte rendu des révélations obtenues

PARTIE 1: «La lecture et vos études scolaires»

Q. 1 76% des étudiants lisent au moins 3 à 4 heures par semaine pour leurs études.

Q. 2 Dans le cadre du cours de français, 76% des étudiants lisent 2 à 3 heures ou moins par semaine. Il est à noter que 50% lisent moins d'une heure.

Q. 3 Dans le cadre du cours de philosophie, 82% de la clientèle consacre au moins 1 à 2 heures par semaine à la lecture. Constatation intéressante: 13% lisent au moins 2 à 3 heures.

Q. 4 Selon les étudiants (63%), aucun temps n'est alloué dans une semaine pour des lectures en classe dans le cadre du cours de français. À noter aussi le fait que 90% des étudiants prétendent avoir moins d'une heure pour lire en classe.

Q. 5 En philosophie, 63% affirment lire une heure ou moins pendant les heures de cours.

Q. 6 Dans le cours de français, 55% des étudiants préfèrent lire des livres comparativement à 18% qui optent pour des extraits.

Q. 7 Dans le cadre du cours de philosophie, 87% préfèrent la lecture d'extraits contre 7% qui aiment mieux lire des livres.

Q. 8 43% des étudiants consacrent plus de temps à des lectures libres qu'aux lectures obligatoires, 53% font l'inverse.

Q. 9 Au Collège, 70% de la clientèle considèrent avoir un endroit où ils se sentent à l'aise pour lire. 30% ne trouvent pas un endroit convenable.

Q. 10 81% de nos jeunes croient avoir assez de temps pour effectuer les lectures obligatoires en français et en philosophie. 19% ne savent où donner de la tête!!!

Q. 11 À la question: «Préférez-vous les lectures effectuées à l'intérieur de votre cours de français ou les lectures reliées à votre cours de philosophie?», les étudiants ont répondu de la façon suivante: 50% optent pour les lectures en français, 11% pour les lectures en philosophie, 34% aiment les deux.

Q. 12 81% des étudiants considèrent l'existence d'une relation entre la réussite d'un cours de français et l'importance de la lecture. 15% n'y voient pas une relation évidente.

Q. 13 67% des étudiants croient à l'existence d'une relation entre la réussite du cours de philosophie et l'importance de la lecture. 27% n'y voient pas une relation évidente.

Q. 14 64% des répondants croient qu'un étudiant, ayant des difficultés à lire, ne peut réussir convenablement en français et en philosophie. 18% ne peuvent se prononcer.

PARTIE 2: «Les lectures n'ayant aucun rapport direct avec vos études scolaires»

Q. 15 43% des répondants affirment lire durant toute l'année.

Q. 16 40% des étudiants possèdent personnellement plus de 25 livres
36% " " " " entre 10 à 25 livres
24% " " " " moins de 10 livres.

Q. 17 À la maison, 89% ont un endroit où ils se sentent à l'aise pour lire.

Q. 18 62% se disent encouragés à la lecture par leur famille. 20% vivent la situation contraire.

Q. 19 38% des gens consultés affirment que leurs amis s'intéressent à la lecture: 28% prétendent que non et 34% l'ignorent totalement.

Q. 20 57% font «quelquefois» de leurs lectures un objet de discussion, 28% ne vivent pas cette situation.

Q. 21 74% lisent en moyenne 1 à 3 livres par mois
54% lisent en moyenne 1 à 2 livres par mois
8% ne lisent aucun livre au cours d'un mois.

Q. 22 71% s'adonnent à la lecture de journaux, de magazines, de revues. 27% s'y adonnent à l'occasion.

Q. 23 64% consacrent jusqu'à 2 heures par semaine à la lecture de journaux...

Q. 24 85% préfèrent lire à leur domicile mais 6.8% aiment mieux lire à la bibliothèque du Collège.

Q. 25 55% de ces lecteurs disent avoir assez de temps pour lire. 45% se trouvent dans une situation contraire.

Q. 26 Le motif premier de leurs lectures est l'évasion (la distraction) dans 42% des cas; la réflexion dans 7% des cas.

Q. 27 43% des répondants préfèrent la lecture de livres à celle des journaux, des magazines, etc...

Q. 28 Pour 62% de notre clientèle, le nombre de pages et le caractère (d'imprimerie) sont des critères importants dans le choix d'un livre.

Q. 29 Des types de livres qui font le plus l'objet de lecture sont: les roman d'amour dans 49% des cas et la bande dessinée dans 15.8% des cas.

Q. 30 Les types de livres qui n'attirent aucunement l'intérêt sont: le roman d'amour dans 28% des cas et la bande dessinée dans 8.1% des cas.

Q. 31 33% des étudiants affirment que leurs parents ne leur ont acheté aucun livre au cours de la dernière année. 48% se sont fait offrir par leurs parents 1 à 3 livres.

Q. 32 La bibliothèque familiale de nos étudiants se compose de 90 livres et plus dans 46% des cas et de 90 livres et moins dans 49% des cas.

Q. 33 La plupart des livres, que les étudiants lisent, viennent dans 33% des cas de la bibliothèque familiale, dans 25% des cas de leur bibliothèque personnelle et dans 21% des cas de la bibliothèque du Collège.

Q. 34 Depuis le début de leurs activités scolaires, 51% des étudiants n'ont jamais été abonnés à des revues, à des clubs de livres.

RÉSULTAT DES QUESTIONNAIRES DE FRANÇAIS, DE PHILOSOPHIE ET D'HABITUDES DE LECTURE

Tableau

	MOYENNE	NOMBRE	ÉCART-TYPE	%
Français: Partie A (10 points) Vrai ou Faux	$6.67/_{10}$	---	1.62	66.7%
Français: Partie B (10 points) Choix multiples	$6.60/_{10}$	---	1.81	66%
Français: Partie C (10 points) Choix multiples connaissances grammaticales	$6.92/_{10}$	---	1.71	69%
Français: Total (30 points)	$20.20/_{30}$	155	4.10	67.3%
Philosophie: Partie A (14 points) Vrai ou Faux	$11.30/_{14}$	---	1.59	80.7%
Philosophie: Partie B (15 points) Choix multiples	$10.43/_{15}$	---	3.04	69.5%
Philosophie:Total (29 points)	$21.73/_{29}$	210	3.94	74.9%
Habitudes de lecture (50 points)	$26.5/_{50}$	222	4.55	53%

Observations

1) La partie A du questionnaire de philosophie vient renforcer le résultat final.

2) La moyenne obtenue («Habitudes de lecture») nous révèle une déficience marquée au niveau des bonnes habitudes de lecture.

3) Bien qu'il y ait une variation du nombre des répondants d'un questionnaire à l'autre, les échantillons demeurent respectables.

4) Les résultats en français et en philosophie sont conformes à ceux obtenus en cours de session au Collège.

RELATION ENTRE LES RÉSULTATS AUX DIVERS QUESTIONNAIRES ET LES STATISTIQUES DE LA QUESTION NO. 21

La question no. 21 se présentait ainsi: «Quel est le nombre approximatif de livres que vous lisez par mois?». Les réponses à cette question nous ont amené à former deux groupes distincts de lecteurs: les lecteurs du groupe A qui lisent 0 à 2 livres par mois, et les lecteurs du groupe B qui lisent plus de 2 livres. Ceci dit, il devient pertinent de faire l'examen du schéma suivant:

	Nbre	Fr. A	Fr. B	Fr. C	Fr.Tot.	Nbre	PH. A	PH. B	PH.Tot.	Lect.	Nbre
Groupe A	93	6.54 (-.13)	6.53 (-.07)	6.78 (-.14)	19.87 66%	131	11.10 (-.20)	10.27 (-.13)	21.38 73%	48.5% (-4.5)	140
Groupe B	62	6.85 (+.18)	6.71 (+.11)	7.13 (+.21)	20.69 68%	79	11.64 (+.34)	10.68 (+.28)	76.9%	61.1% (+8.1)	82
MOYENNE GÉNÉRALE		6.67	6.60	6.92	67%		11.30	10.40	21.7 (74.8%)	53%	

Constatations

A) Il y a une différence significative entre le score de lecture de groupe A (48.5%) et celui du groupe B (61.1%). Nous avons nettement deux catégories de lecteurs.

B) Le groupe B est supérieur au groupe A dans chacune des parties des questionnaires. Ceci est fort significatif. L'écart le plus évident se retrouve en «Fr. C» (choix multiples - connaissances grammaticales) avec une différence de 3.5%.

C) Aucun doute que le groupe B représente un ensemble d'étudiants ayant de bonnes habitudes de lecture avec 8.1% au-dessus de la moyenne générale. Cette réalité se reflète d'ailleurs dans les deux autres questionnaires.

LES HABITUDES DE LECTURE ET LA QUALITÉ DES LECTEURS

Structure et évaluation

Le questionnaire portant sur les habitudes de lecture des étudiants se voulait avant tout un instrument nous permettant de connaître les divers types de lecteurs qui fréquentent l'établissement. Pour ce faire, nous avons élaboré en collaboration avec le département de mesure et évaluation de l'Université Laval un système de pointage spécifique. À l'intérieur de notre questionnaire, nous avons dégagé onze (11) interrogations plus significatives que les autres touchant la qualité des lecteurs. Chacune d'elles s'est vu donner une cote respective et c'est à partir de la compilation de ces cotes que nous avons découvert les bons et les mauvais lecteurs.

Ceci dit, voici le numéro des questions qui ont retenu notre attention ainsi que les points accordés pour chacune des réponses.

A)	Question no. 1:	a = 0	b = 1	c = 2	d = 3	e = 4	f = 5	
B)	Question no. 2:	a = 0	b = 1	c = 2	d = 3	e = 4	f = 4	g = 5
C)	Question no. 3:	a = 0	b = 1	c = 2	d = 3	e = 4	f = 4	g = 5
D)	Question no. 16:	a = 2	b = 3	c = 4				
E)	Question no. 17:	a = 5	b = 0	c = 0				
F)	Question no. 18:	a = 3	b = 0	c = 1				
G)	Question no. 20:	a = 3	b = 0	c = 1				
H)	Question no. 21:	a = 0	b = 2	c = 4	d = 6	e = 8	f = 10	
I)	Question no. 22:	a = 3	b = 0	c = 1				
J)	Question no. 23:	a = 0	b = 1	c = 2	d = 3	e = 4	f = 5	g = 6
K)	Question no. 25:	a = 1	b = 0					

Remarque: Le résultat le plus élevé est de 50 points (100%).

Corrélation entre la qualité des lecteurs et les résultats des autres questionnaires

Il fut établi qu'un bon lecteur devait avoir un résultat de 30 points et plus. À la suite de la compilation générale, la moyenne des 220 répondants s'est établie à 26.5, soit 53%. Nous ne pouvons donc pas considérer que la clientèle du Collège fait partie d'une catégorie d'élites. Cette réalité se précise davantage lorsque nous comparons les résultats du questionnaire sur les habitudes de lecture avec ceux de français et de philosophie.

Les étudiants considérés comme forts en français (23 et + sur 30) ont une moyenne de 54.9%, soit 1.9% au-dessus de la moyenne générale. (La logique veut tout de même que ces étudiants se retrouvent au-dessus de la moyenne). Cependant, les étudiants faibles en français (18 et - sur 30) se glissent sous la moyenne générale avec un point en moins, c'est-à-dire: 52%.

Du côté de la philosophie, les plus forts (25 et + sur 29) ont une moyenne similaire à la moyenne générale avec 53%. Les étudiants faibles (19 et - sur 29) se trouvent sous la moyenne avec un maigre 51.3%; soit 1.7% de moins.

De plus, en réunissant les étudiants les plus forts à la fois en philosophie et en français, nous constatons que 21.8% d'entre eux sont de très bons lecteurs. Il est aussi à noter que 56.2% du même groupe sont au-dessus de la moyenne générale. Par contre, 40.6% ont pour leur part un résultat inférieur.

Chez les étudiants à la fois les plus faibles en philosophie et en français, 15% peuvent être considérés comme de bons lecteurs (comparativement à 21.8% chez les plus forts), 42% sont au-dessus de la moyenne (comparativement à 56.2% pour les plus forts), et finalement, 57.6% de ce groupe obtiennent des résultats sous la moyenne.

À la lumière de ces statistiques, nous constatons que les étudiants ayant les résultants les plus forts en français, en philosophie ou dans les deux domaines à la fois demeurent supérieurs à la moyenne générale. Certes, leurs résultats s'élèvent au-dessus des autres étudiants et font d'eux, dans une certaine mesure, de meilleurs lecteurs. Le problème réel c'est que la moyenne (53%) est faible en elle-même. Dans cette optique, nous pouvons conclure que nos plus forts au Collège ne sont pas dans l'ensemble de bons lecteurs mais qu'ils peuvent être considérés comme les meilleurs dans une telle situation.

L'autre extrême: c'est-à-dire les étudiants, les plus faibles dans les domaines étudiés, représentent jusqu'à un certain point des lecteurs de moins bonne qualité. Il n'en demeure pas moins que quelques-uns surpassent des étudiants jugés plus forts. C'est, en quelque sorte, l'exception qui confirme la règle.

Nous devons conclure cette étape de notre enquête en signalant le fait que la différence entre les deux groupes à l'étude n'est pas aussi significative, que nous l'aurions voulu, sur la question des bons et des mauvais lecteurs. Elle existe sans avoir toute l'ampleur que nous aurions souhaitée. En guise de consolation, il est tout de même intéressant de constater que la LOGIQUE ne nous a pas trop joué de tours!

Remarque: Au sujet des étudiants du Collège qui suivent un cours de français dit de «rattrapage», il est à noter que la grande majorité d'entre eux se classe parmi les plus faibles. À titre indicatif, 78% obtiennent une note de 60% et moins. Le plus fort «s'est signalé» avec une note de 72% en philosophie. Ces statistiques nous démontrent fort bien la nécessité d'une connaissance «valable» en français dans la réussite des cours de philosophie.

RELATION ENTRE LES ÉTUDIANTS LES PLUS FORTS EN LECTURE ET LES RÉSULTATS EN PHILOSOPHIE ET EN FRANÇAIS

Afin d'effectuer cette relation, nous avons regroupé les meilleurs lecteurs du Collège. Ils sont au nombre de 47 à avoir répondu au questionnaire de français et de 63 en philosophie. Cette variation s'explique par le fait que certains étudiants étaient absents lors de la présentation de l'un des deux questionnaires. Ajoutons que le score en lecture de nos étudiants est de 61.1% et plus, c'est-à-dire de 8.1 points et plus supérieur à la moyenne générale située à 53%. Le tableau suivant nous révèle leurs divers résultats.

	Nbre	Fr. A	Fr. B	Fr. C	Fr. Tot%	Nbre	PH.A	PH.B	PH.Tot.%
B. lecteurs	47	6.72	6.72	7.12	68.6%	63	11.51	10.68	76.5%
L. moyenne générale	155	6.67	6.60	6.92	67%	210	11.30	10.43	74.9%

Constatations

A) Nos meilleurs lecteurs sont au-dessus de la moyenne générale dans chacune des parties des questionnaires. On retrouve donc une constance évidente même si nous ne pouvons affirmer qu'ils dominent «littéralement» les autres étudiants. Cependant, la présence généralisée, voire totale, de leur supériorité face à leurs collègues nous permet de constater un certain impact bénéfique de leurs habitudes de lecture sur leurs scores.

B) Leur résultat tant en français qu'en philosophie est de 1.6% supérieur à la moyenne générale. Voilà une constatation que nous ne pouvons passer sous silence.

COMPARAISON ENTRE LES MOYENNES DES GROUPES FORTS ET DES GROUPES FAIBLES EN PHILOSOPHIE ET EN FRANÇAIS

Tableaux

L'examen des tableaux suivants nous offre un ensemble de statistiques pertinentes sur le sujet en question.

Tableau no. 1

	Score en philosophie		
	Moyenne	Nombre	Étendue (*)
A) Groupe fort en français (23 et +)	24.80/29	35	16 à 28
B) Groupe faible en français (18 et -)	20.20/29	94	11 à 28

(*) L'étendue se veut l'écart entre le résultat le plus fort et le résultat le plus faible.

Tableau no. 2

	Score en français		
	Moyenne	Nombre	Étendue
A) Groupe fort en philosophie (25 et -)	23.58/30	31	15 à 28
B) Groupe faible en philosophie (19 et -)	17.15/30	32	11 à 26

Tableau no. 3

	Score en philosophie	
A) Groupe fort en français (77% et +)	85.52%	(+11)
B) Groupe faible en français (60% et -)	69.66%	(-5.4)
	(Moyenne générale: 75%)	

Tableau no. 4

	Score en français	
A) Groupe fort en philosophie (86% et +)	78.60%	(+12)
B) Groupe faible en philosophie (65% et -)	57.17%	(-10)
	(Moyenne générale: 67%)	

Observations

En nous référant aux divers tableaux, deux observations d'importance se présentent.

1) Dans une très large mesure, les étudiants les plus forts en français (23 et +) se tirent fort bien d'affaire en philosophie avec une moyenne de 85.5%, soit 11 points au-dessus de la moyenne générale. Le plus faible de ce groupe est noté à 55%, le plus fort obtient pour sa part la note de 96.5%. De même façon, les étudiants les plus forts en philosophie obtiennent des résultats similaires en français si nous tenons compte de la moyenne générale. Leur moyenne s'avère de 78.6% soit 12 points au-dessus de la moyenne générale. Le plus fort de ce groupe est noté à 93% et le plus faible à 50%.

2) Chez les plus faibles, nous découvrons une situation tout aussi logique. Le groupe de français affiche une moyenne de 69% en philosophie, soit 5.4 points en-dessous de la moyenne générale. (On retrouve tout de même un étudiant ayant 96% en philosophie. Le plus faible obtient un maigre 37.9%). Ce sont les étudiants du groupe de philosophie qui possèdent la moyenne la plus décevante avec 57% en français. Voilà une réalité des plus alarmantes, étant donné que l'outil premier pour faire de la philosophie est la langue; une langue bien parlée et bien comprise. Un certain penseur dit un jour: «La philosophie est une langue bien parlée!»

CONCLUSION

Plusieurs énoncés sont à dégager en ce qui a trait aux habitudes de lecture des étudiants de notre établissement. Signalons que, dans une large mesure, nos étudiants sont conscients de l'importance du rôle joué par la lecture dans leur réussite scolaire. Cependant, il semble y avoir un certain déséquilibre entre la théorie et la pratique puisque l'ensemble ne constitue pas une catégorie de bons lecteurs. En dehors des lectures dites scolaires, les types de lecture préférés sont les romans d'amour et les bandes dessinées. De plus, rappelons que les motifs premiers de ces lectures demeurent l'évasion et la détente.

À la question des lectures d'ordre scolaire, il est à constater que notre clientèle préfère, et de beaucoup, les lectures effectuées dans le cadre du cours de français. Les lectures en philosophie demeurent généralement moins appréciées. La lecture de livres, attribut des cours de français prime sur la lecture d'extraits: outils privilégiés des cours de philosophie. Cette réalité peut s'expliquer, d'une certaine façon,par le fait qu'un motif de lecture tel que «La réflexion» ne jouit pas d'une très grande popularité. De plus, ne perdons pas de vue que les lectures en français se font, plus souvent qu'autrement, au domicile de l'étudiant. En fin de compte, il nous faut bien comprendre que les lectures en français et en philosophie représentent deux types de lecture fort différents, surtout si nous tenons compte des cours offerts à la session d'automne de la première année du cours collégial. À considérer, une autre réalité: les nouveaux étudiants savent, à leur façon, ce qu'est un roman ou un essai.

Par contre, lorsqu'ils abordent les notions philosophiques, c'est un nouvel univers de connaissances qui se présente à eux. D'où l'importance, pour les professeurs, d'avoir un certain souci d'introduction et d'explication. Nous croyons que cette réalité mérite réflexion afin d'éviter plusieurs affirmations non fondées face à la philosophie.

D'un point de vue plus général, notons que la majeure partie de nos étudiants bénéficie d'un ensemble d'instruments pouvant favoriser les périodes de lecture. Nous n'avons qu'à penser, entre autres, aux moments alloués pour l'étude et la lecture, aux lieux disponibles tels que la bibliothèque du Collège et le domicile familial et autres endroits où ils se sentent à l'aise.

Nous croyons que les principaux problèmes décelés dans les habitudes de lecture sont: le manque d'intérêt et de motivation, et l'absence d'une prise de conscience de l'impact de la lecture sur les études. Les étudiants sont-ils les seuls responsables? Doit-on intensifier nos efforts pour combler ces lacunes? Voilà autant d'interrogations qui devront sous peu être solutionnées. Certes, les étudiants reconnaissent l'importance de la lecture, mais sont-ils vraiment préparés à mettre l'épaule à la roue? C'est à nous, enseignants, que revient la tâche de les aider. Est-il toujours justifié de parler de la qualité du français ou n'est-ce pas devenu une forme d'ironie?

Dans un autre ordre d'idées, il fut intéressant de constater que les bons lecteurs du Collège demeuraient toujours au-dessus de la moyenne, et cela tant en philosophie qu'en français. C'est une constante indéniable. Bien que l'écart à certains niveaux apparaisse quelque peu mince, nous ne pouvons mettre en second plan cette réalité. En aucune occasion, les

étudiants figurant comme bons lecteurs ne se sont retrouvés sous la moyenne générale. La logique s'exprimait par elle-même! La corrélation entre les bons lecteurs et leurs résultats aux autres questionnaires le confirme.

Les lecteurs considérés comme faibles se retrouvèrent, pour leur part, de façon générale, parmi les plus faibles dans les matières à l'étude. De plus, une corrélation existe entre les étudiants forts en français et les étudiants forts en philosophie. Une situation similaire nous permet de découvrir qu'un groupe faible en français ne peut s'élever au-dessus de la moyenne en philosophie. Conscients du fameux dicton «de l'exception qui confirme la règle», nous ne pouvons que conclure: l'étudiant fort l'est dans une large mesure dans les deux matières et l'étudiant en difficulté vit à l'autre extrême la situation inverse.

En terminant, il nous faut admettre que les habitudes de lecture jouent un rôle évident dans la réussite scolaire des étudiants. Un rôle peut-être moins flamboyant que nous l'aurions pensé à l'origine, mais étant donné la qualité de nos lecteurs nous avons pu confirmer que la lecture est un atout précieux pour celui qui désire réussir ses études. Nous croyons que ce projet, sous divers aspects, a pu le démontrer. Il nous appartiendra d'éveiller davantage la clientèle étudiante à l'importance d'acquérir de bonnes habitudes de lecture.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages:

Bibawi, Nicolas, Plourde, Jean-Maurice, Saint-Amour, Yvon, Éducation et emploi: Comment formuler les éléments de connaissances sous forme d'objectifs? Éditeur officiel du Québec, Québec, 1974, 106 p.

Bibeau, G., Doucet, L., Poirier, J-C., Vermette, M., Enquête sur le français dans les Cégeps, Cégep de Maisonneuve, 1975, 168 p.

Desjardin, Louise et Tournier, Michèle, Rapport entre la langue et les apprentissages au niveau collégial, Collège de Maisonneuve, 1980, 47 p.

Dufresne, Raymond, Guide d'élaboration d'un questionnaire pour une évaluation sommaire de cours, Service de pédagogie universitaire de l'Université Laval, Québec, 1977, 39 p.

Dufresne, Raymond, Système d'évaluation des cours: Guide d'utilisation de la banque d'items, Service de pédagogie universitaire de l'Université Laval, 1981, 35 p.

Hould, Raymond, Rapport d'enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire: Description des habitudes de lecture, collection S.R.E.P., Québec, 1980, 244 p.

Hould, Raymond, Les habitudes de lecture des étudiants du secondaire: Développement des habitudes de lecture au secondaire, Collection S.R.E.P., Québec, 1981, 93 p.

Michaud, Yves, Programme pour développer la compétence en lecture et le rendement scolaire chez les étudiants «Dangereusement faibles» du collégial, 1978, 256 p.

Poitras, Françoise, Les carences en français au collégial: le diagnostic et le choix du traitement, Cégep de l'Outaouais, 1980, 153 p.

Tellier, Jean, Développement intellectuel et apprentissage au niveau collégial, Cégep de Saint-Jérôme, 1979, 40 p.

_____ Ministère de l'éducation, Guide docimologique (notions sur la taxonomie), fascicule #3, Bibliothèque nationale du Québec, 1978, 29 p.

Périodiques:

Axelrod, Jerome, «Meaningful vs meaningless utterances in inventories and their effects on pupil performance», Reading Horizons, vol. 16, no. 3, 1976, p. 150 - 153.

Chichii, Katsunori, «Encouraging broad reading among junior high student's in Japon», Journal of Reading, vol. 24, no. 7, 1981, p. 587 - 590.

Egherman, Davida, A. «A short course in improving, Reading Skills», N.A.S.S. P. Bulletin, vol. 65, no 49, 1981, p. 75 - 81.

ANNEXES

La liste des documents, que vous retrouverez dans cette section du rapport, s'établit comme suit:

1. QUESTIONNAIRE: Enquête sur les habitudes de lecture des étudiants au collège Mérici.

2. EXTRAIT: «L'accélération de l'histoire et ses conséquences pour l'éducation» de M. Gaston Berger.

3. QUESTIONNAIRE DE PHILOSOPHIE ET LE CORRIGÉ.

4. BULLETIN DE LA BANQUE ROYALE: «Savoir profiter de son temps».

5. QUESTIONNAIRE DE FRANÇAIS ET LE CORRIGÉ.

6. DONNÉES SUR LES HABITUDES DE LECTURE (STATISTIQUES).

7. TABLEAUX SUR LA QUESTION DES GROUPES FORTS ET DES GROUPES FAIBLES.

ANNEXES

ANNEXE I

Collège Mérici
Session: Automne 1986

Département de Français
Département de Philosophie

Enquête sur les habitudes de lecture des étudiants au Collège Mérici

Questionnaire

Septembre 1986

PARTIE A: Renseignements généraux.

Veuillez nous indiquer:

a) votre âge:
b) votre sexe:
c) votre niveau de scolarité:

1) Collégial 1 ( )
2) Collégial 2 ( )
3) Collégial 3 ( )

PARTIE B: La lecture et vos études scolaires.

Remarque 1: Dans cette partie de notre recherche, toutes les questions sont reliées à vos études scolaires.

Remarque 2: A moins d'indications contraires, il faut donner une seule réponse par question en encerclant la lettre correspondant à votre réponse.

1.- En moyenne, combien de temps consacrez-vous par semaine à des lectures dites "scolaires" ?

a) je ne lis pas
b) 1 à 2 heures
c) 2 à 3 heures
d) 3 à 4 heures
e) 4 à 5 heures
f) 5 heures et plus

2.- Dans le cadre de votre cours de français, combien de temps consacrez-vous par semaine à la lecture de livres ou de textes?

a) je ne lis pas
b) moins d'une heure
c) 1 à 2 heures
d) 2 à 3 heures
e) 3 à 4 heures
f) 4 à 5 heures
g) 5 heures et plus

3.- Dans le cadre de votre cours de philosophie, combien de temps consacrez-vous par semaine à la lecture de livres ou de textes?

a) je ne lis pas
b) moins d'une heure
c) 1 à 2 heures
d) 2 à 3 heures
e) 3 à 4 heures
f) 4 à 5 heures
g) 5 heures et plus

4.- En moyenne, combien de temps votre professeur de français vous accorde-t-il par semaine pour des lectures en classe?

a) aucun temps n'est alloué
b) moins d'une heure
c) 1 heure
d) 1 à 2 heures

5.- En moyenne, combien de temps votre professeur de philosophie vous accorde-t-il par semaine pour des lectures en classe?

a) aucun temps n'est alloué
b) moins d'une heure
c) 1 heure
d) 1 à 2 heures

6.- Dans le cours de français, préférez-vous lire des textes ou des livres?

a) aucune préférence
b) des textes
c) des livres

7.- Dans le cours de philosophie, préférez-vous lire des textes ou des livres?

a) aucune préférence
b) des textes
c) des livres

8.- Consacrez-vous plus de temps à des lectures libres ou à des lectures obligatoires?

a) lectures libres
b) lectures obligatoires

9.- Au collège, avez-vous un endroit où vous vous sentez à l'aise pour lire?

a) oui b) non

10.- Croyez-vous avoir assez de temps pour effectuer vos lectures obligatoires en français et en philosophie?

a) oui b) non

11.- Préférez-vous les lectures effectuées à l'intérieur de votre cours de français ou les lectures reliées à votre cours de philosophie?

a) aucune ne m'intéresse
b) les lectures en français
c) les lectures en philosophie
d) j'aime les deux

12.- Selon vous, existe-t-il une relation entre la réussite de votre cours de français et l'importance de la lecture?

a) oui
b) non
c) pas nécessairement

13.- Selon vous, existe-t-il une relation entre la réussite de votre cours de philosophie et l'importance de la lecture?

a) oui
b) non
c) pas nécessairement

14.- Croyez-vous qu'un étudiant, ayant des difficultés à lire, peut réussir convenablement en français et en philosophie?

a) oui
b) non
c) aucune idée

PARTIE C: La lecture dans votre vie de tous les jours (excluant votre vie étudiante)

Remarque 1: Dans cette partie du questionnaire, toutes les questions touchent les lectures n'ayant aucun rapport direct avec vos études scolaires.

15.- Habituellement, quand lisez-vous?

a) durant la fin de semaine (année scolaire incluse)
b) durant les vacances
c) durant toute l'année
d) durant l'année scolaire

16.- Combien de livres possédez-vous personnellement?

a) moins de 10
b) 10 à 25
c) 25 et plus

17.- A la maison, avez-vous un endroit où vous vous sentez à l'aise pour lire?

a) oui
b) non
c) quelquefois

18.- Votre famille vous encourage-t-elle à lire?

a) oui
b) non
c) quelquefois

19.- La majorité de vos amis sont-ils intéressés par la lecture?

a) oui
b) non
c) je ne sais pas

20.- Vos diverses lectures sont-elles pour vous un objet de discussion?

a) oui
b) non
c) quelquefois

21.- Quel est le nombre approximatif de livres que vous lisez par mois?

a) aucun
b) 1 à 2
c) 2 à 3
d) 3 à 4
e) 4 à 5
f) 5 et plus

22.- Lisez-vous des journaux, des revues, des magazines?

a) oui
b) non
c) quelquefois

23.- En général, combien de temps consacrez-vous par semaine à la lecture de journaux, de magazines et de revues?

a) je n'en lis pas
b) moins d'une heure
c) 1 à 2 heures
d) 2 à 3 heures
e) 3 à 4 heures
f) 4 à 5 heures
g) 5 heures et plus

24.- Quel est votre lieu de lecture préféré?

a) la bibliothèque du Collège
b) la bibliothèque municipale
c) votre domicile
d) aucun de ces endroits

25.- Avez-vous assez de temps pour lire?

a) oui
b) non

26.- Quel est le motif premier de vos lectures?

a) développement personnel
b) évasion - distraction
c) information
d) réflexion

27.- Aimez-vous mieux lire des journaux, des revues et des magazines que des livres?

a) des journaux
b) des livres
c) aucune préférence
d) je n'en lis pas

28.- Le nombre de pages et le caractère (imprimerie) sont-ils pour vous des critères importants dans le choix d'un livre?

a) oui
b) non
c) quelquefois

29.- Parmi ces types de livres, encerclez celui ou ceux qui font l'objet de vos lectures. Si aucun ne vous intéresse, n'encerclez rien.

a) Roman d'amour
b) Bandes dessinées
c) Science-Fiction
d) Roman policier
e) Récits divers
f) Livre "jeux-loisirs"
g) Livre scientifique
h) Encyclopédie
i) Pièce de théâtre
j) Poème
k) Livre de philosophie

30.- Parmi ces types de livres, encerclez celui ou ceux pour lesquels vous n'avez aucun intérêt. En admettant que tous ces différents types vous intéressent, n'encerclez rien.

a) Roman d'amour
b) Bandes dessinées
c) Science-Fiction
d) Roman policier
e) Récits divers
f) Livre "jeux-loisirs"
g) Livre scientifique
h) Encyclopédie
i) Pièce de théâtre
j) Livre de philosophie
k) Poème

31.- Combien de livres vos parents vous ont-ils achetés au cours de la dernière année?

a) aucun
b) 1 à 3 livres
c) 4 à 7 livres
d) 8 à 11 livres
e) 12 livres et plus

32.- Environ combien de livres votre famille possède-t-elle en bibliothèque?

a) aucun
b) 1 à 29 livres
c) 30 à 59 livres
d) 60 à 89 livres
e) 90 livres et plus

33.- D'où viennent la plupart des livres que vous lisez?

a) de ma propre bibliothèque
b) de la bibliothèque familiale
c) de la bibliothèque scolaire
d) je les emprunte à des amis

34.- Depuis le début de vos activités scolaires, votre famille vous a-t-elle abonné à des revues, à des clubs de livres?

a) oui, à plusieurs occasions
b) non
c) quelquefois

ANNEXE II

V

L'ACCÉLÉRATION DE L'HISTOIRE ET SES CONSÉQUENCES POUR L'ÉDUCATION [1]

En cette seconde moitié du XX^e siècle il nous faut reconnaître, comme nous y invite M. Gaston Berger, que l'accélération est devenue l'un des caractères fondamentaux de l'évolution humaine. C'est tout naturellement dans le cadre de l'éducation et de la psychologie de la jeunesse que le directeur général de l'Enseignement supérieur s'attache à traiter de ce problème. On trouvera dans l'étude qu'il nous propose la lucidité d'examen et l'élévation de pensée à quoi l'on reconnaît la marque de ce maître éminent de l'Université.

Je voudrais vous présenter quelques réflexions assez simples sur un phénomène dont nous avons tous conscience et dont on parle beaucoup, mais dont peut-être toutes les conséquences ne sont pas aperçues : je veux parler de l'accélération de l'histoire.

Nous vivons dans un monde qui change, qui change vite et, surtout, qui change de plus en plus vite. Ce n'est pas le temps qui précipite sa course — ce qui n'aurait guère de signification. C'est le « contenu » du temps qui devient de plus en plus dense. Dans une même période de temps, nous voyons s'opérer des transformations de plus en plus nombreuses, et aussi de plus en plus profondes.

L'accélération de l'histoire n'est pas, cependant, un phénomène nouveau. Si nous considérons, par exemple, l'accroissement démographique, nous voyons qu'en un siècle, de 1850 à 1950, la population mondiale a doublé, passant de 1 200 à 2 400 millions

(1) Extrait des *Annales*, mars 1957. (*N. d. l'E.*) Ce texte reprend sous une autre forme les idées déjà développées dans l'article précédent ; cependant nous avons cru devoir le publier, en raison même de l'importance que Gaston Berger accordait à ces thèmes à la fois philosophiques et pédagogiques.

d'êtres humains. Mais cet accroissement considérable suit exactement la loi qui traduisait les augmentations antérieures. De 1650 à nos jours, la courbe qui représente le phénomène montre qu'il est remarquablement régulier et que l'accélération était constante. Bien mieux, comme l'a remarqué M. François Meyer, l'extrapolation vers le passé donne, pour les temps préhistoriques, des populations conformes aux évaluations des préhistoriens. L'impression que nous avons parfois aujourd'hui d'une accélération explosive n'est donc qu'en partie justifiée.

Cette accélération du devenir humain n'est pas d'ailleurs un phénomène isolé, qui se produirait seulement dans un ou deux domaines particuliers. Elle est tout à fait générale et se retrouve même, au-delà du temps de l'histoire, dans l'évolution des espèces. Mais ce sont peut-être les transformations de nos techniques qui la mettent en évidence de la manière la plus manifeste. Les courbes qui traduisent l'accroissement des vitesses de nos déplacements, comme celles qui expriment l'augmentation de la puissance motrice dont nous disposons, ont la même allure, et leur « pente » se relève constamment. On s'est interrogé sur l'interprétation qu'on pouvait donner de ce phénomène. Je ne poserai pas ici ce problème passionnant, mais difficile. Je veux seulement constater le fait.

Si l'accélération est générale et si elle est constante, que s'est-il produit d'original à notre époque ? Simplement que le phénomène est maintenant à l'échelle humaine. Il est devenu immédiatement perceptible. Il existait autrefois à l'échelle cosmique ou à l'échelle historique. Voici qu'il se produit sous nos yeux. Ce n'est plus une théorie ou un concept, ce n'est même plus un élément objectif dont seul le savant aurait à tenir compte. C'est un fait banal de notre expérience quotidienne. Un homme, qui a aujourd'hui une soixantaine d'années, a vécu dans trois mondes différents. Loin d'être inconscients, les transformations nous harcèlent et nous posent mille problèmes.

Cependant, si l'accélération est devenue un fait d'expérience, elle n'est pas encore le plus souvent un objet de pensée. Nous la subissons sans y croire. Le monde que nous sentons et dans lequel nous vivons ne correspond plus en effet au monde de nos opinions et de nos habitudes. Le devenir est en avance sur nos idées. Bien des gens croient ou affectent de croire qu'il s'agit d'une « crise », c'est-à-dire d'un phénomène temporaire et, en somme, anormal, et qu'il suffit d'attendre avec patience que revienne la stabilité.

Cet optimisme n'est que de l'aveuglement. Il ne s'agit pour

l'humanité, ni de traverser une crise, ni même, à l'opposé, de s'installer dans la crise. Il s'agit de renoncer à un idéal de tranquillité et de reconnaître que l'accélération est la loi normale des transformations, dans le domaine des choses humaines. Mais cette conversion heurte trop d'habitudes et de préjugés pour être facilement opérée. Nietzsche disait que la révélation de la vérité est pour l'homme l'épreuve la plus terrible, mais qu'on donne la mesure de sa force lorsqu'on est capable de regarder en face la réalité sans en être écrasé. Toute emphase mise de côté, l'idée de Nietzsche s'applique exactement à notre situation, à cette différence près que le contenu de cette révélation est à l'opposé de ce qu'il en attendait. Ce n'est pas le *retour éternel*, c'est l'*accélération de l'histoire* qu'il nous faut reconnaître.

Si tout est muable, si plus rien n'est assuré, l'avenir peut-il encore être prévu ? Il faut au moins convenir qu'il ne saurait plus l'être suivant les anciennes méthodes, qui consistaient en somme à présenter au passé un miroir, en croyant que cette image rétrospective pouvait nous donner la figure du monde futur.

Il faut que nos jeunes gens apprennent à vivre dans un univers devenu étrangement mobile. Ils n'y sont pas préparés et c'est une des raisons de leur malaise. L'accélération de l'histoire, dont les hommes d'âge prennent conscience en comparant leur jeunesse et leur maturité, leur est donnée sous la forme de l'inquiétude. Ils sentent que l'avenir est plein de risques. Rien n'y est vraiment garanti. D'où leur désir d'avoir tout de suite les choses auxquelles on attache du prix. Les longues patiences, les attentes laborieuses, la mise en réserve des connaissances ou des économies prennent l'allure de paris extrêmement aléatoires. La prudence, qui n'a jamais été très séduisante, cesse maintenant de paraître tout à fait raisonnable. On a peur qu'elle fasse faire un marché de dupes. On s'irrite d'une trop longue préparation à des carrières qui n'existeront peut-être plus quand on prétendra les aborder ou qui exigeront des aptitudes toutes différentes de celles auxquelles on s'entraîne. Aussi, malgré des appuis et des facilités que la jeunesse du début du siècle ne connaissait pas, celle d'aujourd'hui est peut-être plus troublée que celle d'hier. Elle est à la fois — et les deux termes ne s'opposent qu'en apparence — moins prévoyante et moins insouciante. Quand la prévision devient difficile, le souci augmente.

Le mobile le plus moderne, la fusée, illustre admirablement les vertus, autrefois mal reconnues, de l'accélération. Contrairement au projectile qui, tel un fauve sautant sur sa proie, possède

au départ sa vitesse la plus élevée, la fusée s'élève lentement, mais ne cesse d'accroître sa vitesse, tant que son combustible n'est pas épuisé.

Cette accélération progressive se retrouve dans l'épanouissement, à l'époque contemporaine, des sciences et des techniques. Les débuts en avaient été si lents que personne n'y avait pris garde, mais actuellement nous ne saurions nous méprendre : les connaissances s'épanouissent en gerbe, suivant une progression géométrique. Le grand physicien Oppenheimer rappelait récemment que l'accroissement du nombre des savants se fait de la même manière. Quelle que soit la méthode que nous utilisons pour les dénombrer, et en ayant soin simplement de les compter toujours suivant la même définition, l'accélération est manifeste. Actuellement leur nombre double tous les dix ans. On peut présenter la même idée sous une forme peut-être encore plus frappante, en disant, avec le Pr Purcell, de Harvard, que 90 % des savants qui ont vécu à toutes les époques sont actuellement vivants.

Cette fécondité du savoir avait d'ailleurs été reconnue par celui qui a été, en quelque sorte, le prophète des temps modernes, le philosophe Descartes. Il écrivait, en 1637, dans le *Discours de la méthode*, que « chaque vérité qu'il trouvait était une règle qui lui servait après à en trouver d'autres ». Il apercevait ainsi qu'une découverte n'est jamais la simple réponse à un problème antérieur ou la fin d'une investigation. Elle est grosse de découvertes nouvelles et suscite encore plus de questions qu'elle n'en résout.

Il ne peut manquer de vous apparaître qu'une telle situation doit avoir pour l'éducation des conséquences importantes. Comme l'a bien senti Paul Valéry, l'idée d'enseignement et l'idée d'avenir sont étroitement liées l'une à l'autre.

« Tout doit ou devrait dépendre, disait ce jour-là Paul Valéry, de l'idée que l'on peut se faire de l'homme, l'homme d'aujourd'hui ou plutôt l'homme prochain, l'homme qui est en vous, mes chers jeunes gens, qui grandit et se forme en vous. Cette idée, où est-elle ? Si elle est, j'avoue ne pas la connaître. Est-elle le principe des programmes en vigueur ? Constitue-t-elle l'âme des méthodes ? Est-elle, si elle est, la lumière de ceux qui forment nos professeurs ? Je le souhaite. Je l'espère. Mais si elle n'est pas, si (comme quelques mauvais esprits le prétendent) notre enseignement participe de notre incertitude générale, et n'ose pas considérer qu'il s'agit de faire de vous des hommes prêts à affronter *ce qui n'a jamais été*, alors ne faut-il pas songer à cette réforme profonde, dont je parlais tout à l'heure — discrètement » ?

ce retard. Il vient s'y ajouter tout ce qu'implique la multiplication des concours, qui supposent un mécanisme de préparation et d'exploitation difficile à transformer. L'ensemble constitue un système très efficace dans les époques de grande stabilité, mais qui répond mal aux besoins d'une période de changements accélérés.

Quelques conséquences apparaissent immédiatement. La première, c'est qu'il y a peu d'avantages à allonger la durée des études supérieures ou des formations spécialisées, comme si l'on pouvait faire face, par ce procédé, à l'accroissement des connaissances et à la complexité des tâches. Le désir de donner un enseignement « complet » engagerait, au contraire, professeurs et étudiants dans une course indéfinie, dans laquelle ils ne pourraient manquer d'être perdants.

Je songe à deux de mes anciens étudiants qui, je le crains, ne finiront jamais leurs thèses. Trop consciencieux, ils veulent consulter tous les documents importants qui se rapportent à leur sujet. Comme je ne suis plus derrière eux pour leur imposer l'obligation d'aboutir, ils sont noyés par l'abondance des matériaux. Celle-ci augmente sans cesse et le temps dont ils disposent est déjà complètement occupé. Aussi, plus ils travaillent, plus ils reculent...

Or, l'Université n'est pas à elle-même sa propre fin. Elle est faite pour la vie et il faut que les étudiants la traversent pour déboucher dans l'existence, qui se déroulera hors des salles de travaux pratiques et des amphithéâtres !

La deuxième conséquence des constatations que nous avons faites est que nous avons à réaliser l'éducation permanente. Il faut que les anciens étudiants viennent périodiquement rafraîchir leurs connaissances et reprendre contact avec les laboratoires et les séminaires où fermente l'imagination créatrice. Il faut aussi par exemple, que le professeur qui enseigne la physique dans un lycée puisse, de temps à autre, passer quelques semaines dans des usines, pour voir quelle variété de produits sort de l'application des lois qu'il enseigne. Je pense à l'émerveillement d'un grand physicien, cependant très averti, parcourant avec moi la dernière exposition annuelle de physique, et ne cachant pas son enthousiasme devant tant d'appareils qu'il ne connaissait pas encore. « Que de surprises, pour moi-même, en une année seulement ! »

Nous sommes encore conduits à tirer de la situation particulière créée par l'accélération de l'histoire une autre conséquence : l'éducation devra prendre le pas sur l'enseignement. Voyons cela de plus près.

Valéry a souligné lui-même quelques mots de la dernière phrase : « Ce qui n'a jamais été. » Il y a en germe dans ce passage l'idée, que j'ai développée d'ailleurs, d'une « anthropologie prospective ». J'entends par là une étude dont les méthodes sont à élaborer, mais qui est indispensable et qui s'appliquerait à regarder l'avenir avec une imagination si vive, mais aussi avec une objectivité si parfaite qu'il deviendrait possible de préparer nos enfants aux situations dans lesquelles ils pourront se trouver placés.

Or, dans la plupart des cas, l'enseignement est actuellement une tradition. Il s'agit de transmettre aux enfants les connaissances éprouvées, les recettes qui ont déjà réussi, les habitudes qui se sont avérées utiles. Comme le faisaient les maîtres d'école dans l'Antiquité ou au Moyen Age, il s'agit de faire profiter les jeunes de la sagesse des anciens. Lorsque le vieillard, riche d'expérience, n'avait pas connu lui-même les famines, les révolutions ou les guerres dont il parlait, il avait du moins reçu, à leur sujet, le témoignage de son propre père ou de son aïeul. Que le livre remplace la tradition orale ne change rien au système.

La formation pédagogique est, elle aussi, une tradition. Elle consiste à placer le futur maître aux côtés d'un maître confirmé, qui le fait progressivement participer à la direction de la classe. Les vieux maîtres ont d'ailleurs une grande vertu : ils ont appris qu'aucune connaissance n'a de valeur absolue et à travers les enfants qu'ils aiment, ils respectent les hommes qu'ils deviendront.

Il reste que cette reprise indéfinie d'anciennes attitudes souligne le caractère traditionnel — j'allais dire le côté conservateur de l'enseignement. On pourra s'en rendre compte également si l'on prête attention à un facteur peu remarqué que j'appellerai la période moyenne de communication du savoir.

La formation des cadres supérieurs de la nation, professeurs, médecins, ingénieurs, hauts fonctionnaires, etc., occupe, après le lycée, de six à huit années, auxquelles il faut ajouter le temps du service militaire. Prenons huit ans comme durée moyenne de l'ensemble. La carrière elle-même couvre ensuite une quarantaine d'années. Prenons-en la moitié et ajoutons-y les années de formation. Nous avons ainsi la période moyenne de communication du savoir, c'est-à-dire vingt-huit ans. Je demande simplement qu'on se représente un ingénieur, un professeur ou un médecin qui ne tiendrait aucun compte, dans sa profession, de ce dont sa discipline s'est enrichie au cours des 28 dernières années...

La difficulté qu'il y a de changer les programmes, dans la réglementation déjà, mais plus encore dans la pratique, accentue

Si le monde change si vite qu'il est impossible de prévoir exactement le genre d'activité qu'auront les hommes de demain, vingt ans après leur sortie de l'école ou de l'université, il s'ensuit que deviennent inutiles, dans bien des cas, les préparations qui sont à la fois très longues et étroitement spécialisées. Il faut renoncer surtout à la tentation toujours renaissante de ceux qui donnent des enseignements pratiques, qui est de chercher à donner toutes les habiletés et d'envisager toutes les professions possibles. L'encyclopédisme superficiel, qui est la mort de la culture, est plus nuisible encore, s'il est possible, quand il s'agit de préparer aux activités professionnelles.

A vouloir trop « armer » l'enfant pour l'existence, on l'écrase sous le poids d'équipements inutiles et on lui retire toute souplesse en lui enlevant, en outre, le goût du combat. Au moment où tout est devenu si complexe qu'on ne peut plus tout savoir et où tout change si vite qu'on ne peut, longtemps à l'avance, préparer un enfant à des actes déterminés, ce qu'il nous faut faire c'est peut-être moins instruire l'homme que le former ou même, suivant l'heureuse expression du Dr André Gros le « reconstruire ». Je sais bien qu'à toutes les époques, les éducateurs nous ont rappelé qu'il valait mieux une tête bien faite qu'une tête bien pleine. Mais voici qu'aux arguments philosophiques que pouvaient nous donner Montaigne, Descartes ou Valéry, s'ajoutent aujourd'hui les raisons nées de la situation particulière dans laquelle nous sommes placés. Le gavage intellectuel a toujours été absurde ; mais le temps a aujourd'hui un tel prix que nous ne pourrions, sans risques graves, le gaspiller en apprentissages inefficaces, alors que tant de choses sont à faire.

Cet homme que nous voulons former, quelles vertus lui donnerons-nous ? Je ne songe pas un instant, comprenez-moi bien, à des cours de morale ou même à des exhortations par lesquelles l'enfant serait encouragé ou remis « dans le droit chemin ». Tout cela est généralement mal supporté et parfaitement inefficace. Mais je crois que l'on peut, à propos de tous les enseignements et de tous les exercices, donner progressivement à l'enfant une certaine attitude intérieure qui serait, pour la lutte qu'il doit affronter, l'arme la plus précieuse.

Le premier élément de cette attitude, la première de ces vertus, c'est le *calme*. Plus les choses vont vite, plus les gens ont tendance à s'affoler, plus il faut rester calme. Ce n'est pas seulement une question d'élégance, c'est une question de vie ou de mort. Quand on conduit des machines rapides ou que l'on met en jeu de grandes énergies, il importe de rester maître de soi. Les

pilotes d'essai doivent avoir des réflexes rapides, mais peu de nerfs. Dans le monde agité et dangereux qui est le nôtre, il faut que nous ayons des enfants calmes. Vous me direz que je commence par soulever la difficulté la plus grande. Mais il importe que nous soyons pénétrés, nous parents et nous éducateurs, du devoir que nous avons d'aider nos enfants à rester calmes. La philosophie peut y aider — et la gymnastique ; et aussi une certaine ironie, tournée vers nous-mêmes plus que vers les autres.

La deuxième vertu qu'il nous faut susciter, c'est *l'imagination*. Dans un monde stable, la raison est la faculté maîtresse : il faut déduire, prévoir, préciser. Dans un monde mobile et sans cesse renouvelé, il faut constamment inventer — et d'abord il faut inventer sa propre vie. Ce n'est pas si facile. Or on peut enseigner aux enfants à résoudre des problèmes dans tous les domaines. On peut maintenir leur attention en éveil. On peut leur apprendre à avoir des idées. J'en ai souvent fait l'expérience avec mes étudiants. Ils étaient surpris et ravis de voir que sur une question où ils pensaient n'avoir rien à dire, ils étaient capables, en s'y prenant d'une certaine manière, de découvrir des vérités originales.

Au moment où je souligne l'importance de l'imagination créatrice dans un monde en accélération, vous me permettrez peut-être d'ouvrir une parenthèse pour dire quelques mots de l'Enseignement supérieur, car c'est à l'Université qu'on invente et qu'on enseigne à inventer. C'est là qu'on forme les maîtres de l'enseignement secondaire. C'est là aussi que naissent les vocations, si elles ne se sont pas éveillées auparavant. C'est là, en tout cas, qu'elles s'éprouvent, se précisent, s'épanouissent. Croyez que j'oublie, en vous parlant, que je suis au service de l'Enseignement supérieur. Mais il y a deux faits inconstestables qu'il faut sans cesse rappeler : le premier est que c'est à l'Université que se fait la presque totalité de la recherche fondamentale ; le second est que négliger la recherche fondamentale conduit rapidement à la mort de la recherche appliquée. Fascinée par le but précis qu'elle poursuit, il est rare que la recherche appliquée fasse des découvertes susceptibles de renouveler tout un domaine du savoir. Ici comme partout un utilitarisme étroit est ruineux. Négliger les laboratoires universitaires, c'est tuer la poule aux œufs d'or. En période de stabilité, l'Université sert la culture et donne de l'éclat à la cité. En période d'accélération, elle est en outre le facteur le plus indispensable du développement. Sans elle, il n'y a ni puissance, ni bien-être, ni grandeur.

Revenons aux qualités que l'éducation doit s'appliquer à développer dans la jeunesse. En voici une autre : *l'esprit d'équipe*

Dans notre univers technique, il n'y a guère d'action efficace qui n'exige la coopération de plusieurs individus. Les plus brillantes aptitudes sont comme stérilisées, lorsque celui qui les possède n'est pas capable de s'insérer dans une action d'ensemble. Il n'y a pas ici simplement des habitudes à faire contracter, il faut aussi inventer des structures qui puissent réaliser un équilibre indispensable entre la liberté, sans laquelle la recherche ne peut vivre et la coordination, sans laquelle elle perd presque toute sa force.

Je parlerai peu de *l'enthousiasme*, dont j'ai dit un mot tout à l'heure et dont tout professeur doit être assez généreusement pourvu pour pouvoir faire aimer ce qu'il enseigne. J'insisterai davantage sur *le courage*. Nous n'avons pas le droit de dissimuler à nos jeunes gens les périls qui les attendent. Ils entrent dans un monde où leur place n'est pas réservée et où leur destin sera sans cesse remis en question. Dans tous les domaines, à tous les niveaux, il leur faudra inventer. Mais l'invention demande du courage. Il est facile de répéter, moins facile d'entreprendre. Commencer une action est toujours un effort coûteux. Il faut du courage pour accepter des risques et prendre des initiatives. Sans doute y a-t-il des techniques de calcul des chances qui facilitent et préparent la décision. Elles ne dispenseront jamais l'homme de l'obligation de choisir.

Je voudrais parler enfin d'une qualité, plus importante peut-être encore que toutes les autres, qui est *le sens de l'humain*. Tous les éducateurs en ont senti le prix, mais il est plus indispensable que jamais dans un monde que la technique fascine et où pourtant les plus graves problèmes sont ceux que pose l'homme lui-même.

Gaston Berger, L'Homme moderne et son éducation.
Editions Presses universitaires de France,
2e édition 1967, 368p.

ANNEXE III

Collège Mérici
Département de philosophie

Cours: Philosophie, pensée, discours. (101)

Session: Automne 1986

- Contrôle de lecture -

Texte à l'étude: «L'accélération de l'histoire et ses conséquences pour l'éducation» de Gaston Berger.

1.- Réponse aux questions:

- Répondre à toutes les questions en utilisant la «feuille de réponses» placée à la fin de ce questionnaire.
- Dans la Partie A. Répondez aux questions en plaçant un «X» dans la case correspondant à votre choix de réponse.
- En partie B. Répondez aux questions en plaçant un «X» dans la case correspondant à la lettre de votre choix.

2.- Evaluation:

- Il est à noter que toutes les questions de ce contrôle de lecture sont de même valeur. (Un point par question).

Partie A: Répondre par vrai ou par faux aux questions suivantes.

1.- L'accélération de l'histoire s'avère un phénomène nouveau.

2.- L'accélération de l'histoire est devenue un fait d'expérience, c'est-à-dire qu'elle est régulièrement considérée comme un objet de pensée.

3.- Il est reconnu que lorsque la prévision devient difficile, le souci augmente.

4.- L'accélération de la fusée illustre admirablement les vertus, autrefois mal reconnues, de l'accélération de l'histoire.

5.- Selon Nietzsche, la révélation de la vérité est pour l'homme l'épreuve la plus facile car on donne la mesure de sa force lorsqu'on est capable de regarder en face la réalité sans en être écrasé.

6.- L'encyclopédisme superficiel s'avère très profitable quand il s'agit de préparer l'homme aux activités professionnelles.

7.- Dans un monde mobile et sans cesse renouvelé, la raison est la faculté maîtresse: il faut déduire, prévoir, préciser.

8.- Le gavage intellectuel a toujours été absurde.

9.- L'imagination aide l'enfant à rester maître de lui-même.

10.- À la lecture de ce texte, c'est avec raison que les gens doivent considérer l'accélération de l'histoire comme une crise, c'est-à-dire comme un phénomène purement temporaire.

11.- À toutes les époques, les éducateurs nous ont rappelé qu'il valait mieux une tête bien faite qu'une tête bien pleine.

12.- Dans la plupart des cas, l'enseignement et la formation pédagogique sont actuellement des traditions.

13.- Oppenheimer constata une augmentation manifeste du nombre des savants. Conformément à cette réalité, nous nous devons d'admettre que leur nombre double tous les six ans.

14.- Dans notre monde changeant, il est indéniable qu'il faudra plus de courage que d'imagination pour inventer.

Partie B: Section de réponses à choix multiples.

1.- De nos jours, l'accélération est perçue comme:

a) une théorie
b) un concept
c) un fait banal de notre expérience quotidienne
d) un élément objectif dont seul le savant aurait à tenir compte
e) une théorie et un concept

2.- Selon le philosophe René Descartes, une découverte se veut:

a) la fin d'une investigation
b) la source de nouvelles découvertes
c) la réponse à un problème antérieur
d) une cause suscitant encore plus de questions qu'elle n'en résout
e) les propositions b et d

3.- Actuellement, l'accélération de l'histoire est un phénomène existant:

a) à l'échelle cosmique
b) à l'échelle humaine
c) à l'échelle physique
d) à l'échelle historique
e) à l'échelle cosmique et à l'échelle historique

4.- Paul Valéry affirme que la fécondité du savoir doit avoir pour l'éducation des conséquences importantes. De ce fait, deux idées apparaissent étroitement liées l'une à l'autre:

a) l'idée d'enseignement et l'idée de découverte
b) l'idée d'inquiétude et l'idée d'avenir
c) l'idée d'enseignement et l'idée d'accélération
d) l'idée d'enseignement et l'idée d'avenir
e) l'idée de découverte et l'idée d'avenir

5.- Par notre désir d'avoir tout de suite les choses auxquelles on attache du prix, une vertu spécifique cesse de paraître tout à fait raisonnable.

Cette vertu est: a) la patience b) l'attente c) la prudence
d) la prévoyance e) l'inquiétude

6.- Quelle est la période moyenne de communication du savoir?

a) vingt-quatre ans
b) vingt-six ans
c) vingt ans
d) dix-huit ans
e) vingt-huit ans

7.- Selon Gaston Berger, l'éducation doit s'appliquer à développer des qualités dans la jeunesse. Quelle est la qualité qui lui apparaît plus importante que toutes les autres? Est-ce:

a) l'esprit critique
b) l'esprit d'équipe
c) la prudence
d) le calme
e) le sens de l'humain

8.- À trop vouloir «armer» l'enfant pour l'existence... on lui enlève (entre autres):

a) le goût de vivre
b) le goût d'apprendre
c) le goût du progrès
d) le goût du changement
e) le goût du combat

9.- Au moment où, pour l'enfant, l'accélération de l'histoire est devenue si manifeste, le docteur André Gros énonce l'idée suivante:

a) il faut l'instruire davantage
b) il faut le former intellectuellement
c) il faut le reconstruire
d) il faut le préparer à des actes déterminés
e) il faut lui donner des enseignements pratiques

10.- Dans notre univers technologique, une recherche avivante et forte repose sur l'équilibre indispensable entre deux réalités. Lesquelles?

a) l'esprit d'équipe et la liberté
b) la force et la coordination
c) l'union et la force
d) la liberté et la force
e) la liberté et la coordination

11.- L'une de ces qualités n'est pas directement étudiée dans le texte de Gaston Berger. Laquelle?

a) l'esprit d'équipe
b) le calme
c) le sens de l'humain
d) le courage
e) la volonté

12.- Quelles propositions parmi les suivantes ne sont pas fidèles à la pensée de l'auteur? Encerclez-les.

a) l'accélération de l'histoire est devenue l'un des caractères fondamentaux de l'évolution humaine
b) C'est le contenu du temps qui devient de plus en plus dense
c) Dans un monde mobile et sans cesse renouvelé, il nous faut constamment inventer
d) Face à l'accélération de l'histoire, l'enseignement devrait prendre le pas sur l'éducation
e) De nos jours, nous constatons que le temps précipite sa course

Remarque: Pour les questions # 13, 14, 15, les lettres représentent les divers choix possibles de regroupement de propositions.

13.- En période de changements accélérés, trois conséquences apparaissent immédiatement. Lesquelles?

1) Il y a peu d'avantages à allonger la durée des études supérieures ou des formations spécialisées.

2) L'éducation permanente est à réaliser.

3) Faire que l'université soit à elle-même sa propre fin.

4) L'éducation devra prendre le pas sur l'enseignement.

5) L'enseignement devra prendre le pas sur l'éducation.

a) 1, 2, 3 c) 1, 2, 5 e) 1, 3, 5
b) 2, 3, 4 d) 1, 2, 4

14.- Les rôles de l'université demeurent multiples. En période de stabilité, deux rôles lui sont spécifiques. Lesquels?

1) Elle sert la culture.

2) Elle est le facteur le plus important du développement.

3) Elle donne de l'éclat à la cité.

4) Elle permet l'accroissement historique.

a) 1, 2
b) 2, 3
c) 3, 4
d) 1, 4
e) 1, 3
f) 2, 4

15.- Le calme est une qualité que l'enfant peut préserver, entre autres, grâce:

1) à la gymnastique
2) aux mathématiques
3) à une certaine ironie
4) à l'invention
5) à la philosophie

a) 1, 2, 3
b) 2, 3, 4
c) 3, 4, 5
d) 2, 4, 5
e) 1, 4, 5
f) 1, 3, 5

FEUILLE DE REPONSES

NOM: _____ DATE: _____

PRENOM: _____

PARTIE A

	(V)	(F)
Q.1	( )	■
Q.2	( )	■
Q.3	■	( )
Q.4	■	( )
Q.5	( )	■
Q.6	( )	■
Q.7	( )	■
Q.8	■	( )
Q.9	( )	■
Q.10	( )	■
Q.11	■	( )
Q.12	■	( )
Q.13	( )	■
Q.14	( )	■

PARTIE B

	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)
Q.1	( )	( )	■	( )	( )	( )
Q.2	( )	( )	( )	( )	■	( )
Q.3	( )	■	( )	( )	( )	( )
Q.4	( )	( )	( )	■	( )	( )
Q.5	( )	( )	■	( )	( )	( )
Q.6	( )	( )	( )	( )	■	( )
Q.7	( )	( )	( )	( )	■	( )
Q.8	( )	( )	( )	( )	■	( )
Q.9	( )	( )	■	( )	( )	( )
Q.10	( )	( )	( )	( )	■	( )
Q.11	( )	( )	( )	( )	■	( )
Q.12	( )	( )	( )	■	■	( )
Q.13	( )	( )	( )	■	( )	( )
Q.14	( )	( )	( )	( )	■	( )
Q.15	( )	( )	( )	( )	( )	■

LE BULLETIN DE LA BANQUE ROYALE

ANNEXE IV

Publié par La Banque Royale du Canada

VOL. 67, N° 1
JAN./FÉV. 1986

Savoir profiter de son temps

Le temps est le bien le plus précieux que nous possédions, car une fois passé, il ne se rattrape jamais. Utiliser son temps à bon escient exige une bonne organisation, un certain effort. Mais cet effort ne vaut-il pas la peine d'être fait s'il nous permet de jouir pleinement de l'existence?

«Aimez-vous vivre?» a écrit Benjamin Franklin, «alors ce serait folie de gaspiller votre temps car il est l'essence même de la vie», et d'ajouter que le temps perdu ne se retrouve pas.

Bien peu d'entre nous savent mettre cette sagesse en pratique. La valeur du temps est «proclamée par tous mais n'est prise en considération par personne», a écrit Lord Chesterfield, contemporain anglais de Franklin.

Un vieux dicton affirme que le temps est le bien de ce monde le plus désiré et le moins bien utilisé. La plupart des gens d'aujourd'hui seraient du même avis. Tout en se plaignant du peu de temps dont ils disposent, ils admettent volontiers qu'ils pourraient en faire un bien meilleur usage.

Les gens ont tendance à craindre le temps. Traditionnellement ils se le représentent comme un élément naturel, puissant et assez sinistre. Thomas Carlyle, sensible à ce côté menaçant du temps, l'a décrit comme «cette chose infinie, silencieuse, coulant, jaillissant, rapide, muette, semblable au flot inexorable de la marée montante».

Face au temps, nous avons souvent une attitude fataliste. Il est courant d'entendre dire que le temps ne s'arrête pour personne, qu'il est impitoyable, que le combattre est futile, car il se moque de nos efforts pour le maîtriser.

Paradoxalement le temps est aussi perçu comme un bien précieux et personnel, susceptible d'être contrôlé. De nombreuses expressions ordinaires suggèrent que le temps nous appartient. Prenez par exemple «avoir du temps à soi».

Un philosophe italien disait que le temps était sa richesse. Une richesse considérable d'ailleurs. La durée moyenne d'une vie au Canada est actuellement de 71 ans, soit 25,915 jours, ou 621,960 heures. Même en tenant compte de l'importance de celles que l'on réserve aux nécessités de l'existence, il reste un nombre impressionnant d'heures qui nous appartiennent.

L'analogie avec la richesse pourtant ne va pas très loin. Un héritage peut être dilapidé, et éventuellement reconstitué, pas le temps. Même si nous vivions 100 ans nous n'aurions à notre disposition qu'une quantité limitée de temps.

Si l'on nous avertissait que la somme d'argent dont nous disposons était limitée et que, une fois dépensée, elle serait perdue à tout jamais, nous établirions soigneusement un programme de dépenses.

Pourtant, confrontés à la même situation avec le temps, la plupart d'entre nous maintiennent leurs habitudes de gaspillage extravagant. S'organiser délibérément pour contrôler la dépense de notre temps apparaît comme un acte anormal, une menace à la spontanéité qui fait le charme de l'existence. Nous refusons de nous transformer en créatures gouvernées par un horaire rigide.

L'explication de cette attitude pourrait se trouver dans l'association que nous faisons volontiers entre le travail et l'organisation. Originellement les méthodes conçues pour éviter toute perte de temps entendaient accroître la productivité, rendre les travailleurs plus efficaces.

C'est pourquoi nous pensons à un acte délibéré lorsque nous parlons d'utilisation rationnelle du temps. L'idée de surcroît de travail nous vient aussitôt à l'esprit. En fait cette conception est en complète contradiction avec la philosophie des techniques modernes de gestion.

Ceux qui gèrent judicieusement leur temps accomplissent sans mal leur tâche

Loin d'obliger à travailler davantage, la répartition systématique du temps rend le travail plus facile. Un monde de mauvaise gestion s'accompagne de retards terrifiants, de problèmes persistants, de contrariétés irritantes et de surprises déplaisantes. Ceux qui savent gérer leur temps parviennent à accomplir leur travail sans s'user nerveusement et physiquement.

Pourtant la plupart d'entre nous avons peur de dépendre d'une structure trop rigide qui pourrait nous transformer en obsédés du travail, exigeant une dose régulière de 14 heures par jour. Rien ne pourrait être plus loin du point de vue des conseillers actuels qui considèrent que de longues heures de travail diminuent habituellement l'efficacité et se révèlent, en dernière analyse, une perte de temps.

Ceux qui savent gérer leur temps quittent le bureau à l'heure normale, un porte-documents léger à la main. Du fait qu'ils sont libres de tout problème resté en suspens, ils passent des nuits reposantes et des soirées ininterrompues. Au lieu de leur soustraire des heures de loisir, la gestion de leur temps leur procure un surcroît de temps libre.

L'objectif premier est de dégager des moments disponibles qui pourront être consacrés aux activités préférées par chacun, que ce soit construire un chalet, entraîner une équipe «Pee Wee» ou aller voir le Taj Mahal.

Pour certains bien entendu, ce sera le désir d'amasser une somme d'argent importante ou de travailler sans relâche pour joindre les rangs des cadres supérieurs. La philosophie de ces ambitieux n'a, en soi, rien de mal tant que la répartition de leur temps respecte un certain équilibre. Comme l'a écrit récemment Walter Kiechel III dans la revue *Fortune*: «Ce que l'obsédé du travail oublie facilement, et que le gestionnaire futur de temps devrait toujours avoir présent à l'esprit, ce sont les plaisirs offerts par le monde extérieur: se promener au grand soleil ou sous la pluie; observer le changement des saisons; suivre la croissance de ses enfants en essayant d'en alléger les peines; bavarder à la lumière des chandelles en goûtant au plaisir que procurent la bonne chair et la bonne compagnie, celle de son conjoint y compris; être disponible lorsqu'un parent âgé, un enfant ou un ami en détresse a besoin de vous. Si, face à ces situations, vous optez par principe pour le travail, il serait temps que vous appreniez à gérer votre temps.»

De toute façon, les méthodes de gestion du temps s'appliquent à toutes nos activités. Elles ne se cantonnent pas à régir le nombre d'heures passées à travailler. Bien qu'elles soient généralement enseignées aux chefs et aux superviseurs, ces techniques sont tout aussi précieuses pour les personnes qui restent chez elles, les étudiants, les travailleurs indépendants, les retraités ou quiconque veut profiter de la vie au maximum.

La meilleure leçon qu'un président du conseil ait jamais apprise

Quelles sont ces techniques? La première opération, tout comme dans une campagne militaire, consiste à reconnaître le terrain. Les conseillers recommandent de tenir un journal pendant une semaine typique en indiquant avec précision vos activités de chaque jour. Vous pourrez ainsi déterminer les périodes gaspillées en actes futiles et prendre des dispositions pour les éliminer de votre existence.

Une fois que vous savez exactement comment vous passez votre temps, vous pouvez établir «un ordre de priorité». Ce concept est né du dialogue légendaire entre un conseiller du nom de Ivy Lee et le président du conseil de Bethlehem Steel, Charles Schwab, dans les années 20. «Montrez-moi comment accomplir davantage avec le temps dont je dispose, je vous paierai tout ce que vous voudrez dans les limites de mes moyens», déclara M. Schwab, à Ivy Lee.

Lee tendit au roi de l'acier une feuille de papier vierge en lui demandant de s'astreindre à écrire ce

soir-là dans leur ordre d'importance les six choses qu'il avait à faire. Sa journée du lendemain devait être structurée selon l'ordre de la liste établie. À la fin de la journée Schwab était censé déchirer la liste utilisée et en dresser une autre pour le lendemain. Il devait répéter la même procédure chaque jour.

«Ne vous inquiétez pas si vous n'avez pu achever qu'une ou deux des tâches qui figurent sur la liste», déclara Lee, «car vous aurez accompli celles qui étaient les plus importantes. S'il vous est impossible de venir à bout de votre liste en utilisant cette méthode, vous pouvez être sûr que, de toute façon, vous n'auriez pas pu faire mieux. Sans méthode vous n'auriez sans doute pas été conscient de l'importance relative de certaines de vos activités. Déterminez vous-même quelle est la valeur de mon système et envoyez-moi un chèque.» Quelques semaines plus tard Schwab fit parvenir à Lee un chèque de $25,000 accompagné d'une note qui le remerciait de lui avoir enseigné la leçon la plus utile qu'il ait jamais eue à apprendre.

Le but n'est pas d'évaluer les tâches les plus importantes, mais plutôt d'éliminer celles qui ne le sont pas. L'analyse de certaines de vos activités révélera que vous pourriez tirer meilleur profit de votre temps en le consacrant à autre chose. La valeur de chaque tâche doit être déterminée en fonction de vos objectifs à long terme. Toute activité ne vous rapprochant pas de ces objectifs est d'une valeur suspecte.

La question clé à se poser est la suivante: qui pourrait faire ce travail à ma place?

Une fois pris dans l'engrenage de la journée, il est difficile de juger de l'importance d'un travail par rapport à un autre. Il est donc conseillé d'adopter un système qui vous donne le temps de réfléchir à chacun d'entre eux. Certains cadres surchargés de travail ont opté pour des dossiers de couleurs différentes: rouge pour les choses urgentes, vert pour ce qui doit être fait cette journée-là, jaune pour ce qui doit être fait d'ici la fin de la semaine.

Si nous passons trop de temps à nous occuper de questions insignifiantes sans pouvoir ou vouloir juger objectivement de leur importance, le coupable pourrait être notre propre nature humaine qui nous pousse à effectuer en priorité les travaux les plus rapides et les plus faciles.

L'ennui avec ces mille petites besognes c'est qu'elles ont la fâcheuse habitude de se multiplier et d'envahir tout le temps qui aurait dû être réservé à des travaux vous rapprochant de vos objectifs. Ros[illegible]Webber a écrit dans son livre *Time and Management* que «s'occuper de nombreux petits problèmes au fur et à mesure qu'ils se présentent empêche de donner son attention aux problèmes moins nombreux et plus importants».

Facile à dire! Mais en pratique il n'est pas si simple de se concentrer sur l'essentiel alors que de menues préoccupations ne cessent de solliciter notre attention. Nous sommes submergés par les crises du moment et ne pouvons diriger notre énergie vers les choses qui comptent.

Pendant la Seconde Guerre mondiale, alors qu'il était commandant suprême des forces alliées en Europe, Dwight D. Eisenhower mit au point un système qui lui permettait de faire face aux crises sans perdre de vue ses objectifs premiers. Il donnait l'ordre à ses aides de ne rien lui apporter à moins que ce ne soit à la fois urgent *et* important. Si ce n'était pas urgent, ça pouvait attendre; si ce n'était pas important, quelqu'un d'autre pouvait s'en charger.

Bien que les citoyens ordinaires n'aient pas à leur service toute une armée, ils peuvent utiliser les mêmes critères face à un problème soi-disant urgent et se poser les questions suivantes: «Est-ce si urgent que je doive interrompre le travail que je suis en train de faire?» «Suis-je le seul à pouvoir m'en charger?»

Si le problème est d'une urgence indiscutable, il est mis automatiquement au premier rang de votre liste. Vous devez donc lui donner toute votre attention jusqu'à ce qu'il soit résolu.

Mais là encore il se peut que le monde extérieur fasse irruption dans votre vie. Il est facile en théorie de suivre systématiquement l'ordre établi, mais l'existence est truffée d'imprévus. Il n'est donc pas étonnant que de grandes choses doivent attendre

En vérité il n'est pas nécessaire que nous soyons interrompus à tout bout de champ. Il semble même que nous invitions les interruptions pour éviter de nous attaquer aux difficultés.

Les êtres humains très souvent provoquent les interruptions en se voulant trop disponibles. Prenons le cas d'une mère de famille. Elle n'aura jamais le temps de poursuivre ses études ou de s'adonner à son violon d'Ingres parce qu'elle a pour principe d'être toujours présente quand ses enfants ont besoin d'elle, ce qui d'ailleurs la rend frustrée et ses enfants insupportables. Le patron qui a pour politique de garder «sa porte ouverte» provoque une avalanche de discussions inutiles ou pire invite ses subordonnés à venir se décharger sur lui de leurs problèmes.

«La solitude»: le secret qui vous permet d'accomplir l'essentiel

Le téléphone présente un problème encore plus grave. Pourtant une secrétaire, ou un répondeur si vous travaillez à la maison, vous laissera libre de vous concentrer. Dans la plupart des cas, une secrétaire ou un subordonné peut très bien s'occuper d'un problème sans en référer à son chef.

Une partie de la journée devrait être consacrée aux appels téléphoniques urgents, aux travaux administratifs indispensables et aux réunions, et une période de «solitude» aux tâches les plus importantes. Les adeptes de ce système affirment qu'une personne bien organisée peut accomplir trois heures de travail normal en une heure de «solitude».

Les efforts de concentration ne devraient pas se limiter aux moments où vous êtes seul. Un grand nombre de gens perdent leur temps pendant des réunions en étant totalement préoccupés par leurs propres pensées. Incapables de se concentrer, ils ne peuvent arriver à une prise de décision rapide. Savoir chasser de son esprit tout problème afin de prêter attention à la question du moment est un coup à prendre. Les cadres supérieurs, dont le temps est constamment fragmenté par l'exigence des décisions à prendre, ont maîtrisé la technique de la concentration totale.

Diverses méthodes aident à s'organiser et à ne pas perdre de temps. Garder un bureau ordonné vous évitera de perdre de précieuses minutes à fouiller dans des piles de papiers. Les bons gestionnaires de temps mettent un point d'honneur à ne pas toucher une feuille de papier plus d'une fois. Ils répondent à leur courrier immédiatement.

Une rigoureuse structuration de votre temps signifie une liberté accrue

Toutes sortes de mesures peuvent être prises pour économiser son temps: dormir une demi-heure de moins par jour, ne lire que les gros titres des journaux, mémoriser tous les numéros de téléphone que vous appelez régulièrement, vous débarrasser de votre poste de télévision. Il faut admettre que ces procédés ne conviennent pas à tout le monde. George Bernard Shaw, à la barbe luxuriante, déclara un jour qu'il avait écrit plusieurs pièces de théâtre en utilisant le temps qu'il aurait passé à se raser. Malheureusement tous les hommes ne veulent pas porter de barbe. Un grand nombre d'entre eux prétendent même que les bonnes idées leur viennent en se rasant.

Les trucs et tuyaux donnés dans les livres «comment faire» traitant de la structuration du temps peuvent vous mettre sur la bonne voie à condition que vous puissiez les adapter à votre personnalité et à vos circonstances particulières. Les méthodes importent peu, l'essentiel est de reconnaître que le temps est une ressource extrêmement précieuse qui ne devrait être utilisée que selon un plan rigoureusement établi. La gestion du temps est un étrange paradoxe qui veut qu'un contrôle rigoureux se traduise par une plus grande liberté. En profitant pleinement de notre temps, nous parviendrons à profiter pleinement de notre existence.

PUBLIÉ AU [illegible]

© LA BANQUE ROYALE DU CANADA 1986/IMPRIMÉ AU CANADA
ISSN 0227-5864

ANNEXE V

Collège Mérici
Session: Automne 1986

Département de Français
Département de Philosophie

CONTRÔLE DE LECTURE

Texte à l'étude: «Savoir profiter de son temps».

1- Réponse aux questions:

Répondre à toutes les questions en utilisant la «feuille de réponses» placée à la fin de ce questionnaire.

Dans la PARTIE A, répondez aux questions en plaçant un « X » dans la case correspondant à votre choix de réponse.

En PARTIE B et C, répondez aux questions en plaçant un « X » dans la case correspondant à la lettre de votre choix.

2- Evaluation:

Il est à noter que toutes les questions de ce contrôle de lecture sont de même valeur. (Un point par question).

PARTIE A- Répondez par Vrai ou Faux aux questions suivantes.

1- S'organiser délibérément pour contrôler la dépense de notre temps apparaît comme un acte anormal.

2- De nos jours, les méthodes de gestion du temps se cantonnent à régir le nombre d'heures passées à travailler.

3- La valeur de chaque tâche doit être déterminée en fonction de nos objectifs à court terme.

4- G.B. Shaw déclara un jour que les bonnes idées lui venaient en se rasant.

5- Le gaspillage de notre temps est l'essence même de la vie.

...2/

6- Ceux qui savent gérer leur temps parviennent à accomplir leur travail sans s'user nerveusement et physiquement.

7- En théorie, il n'est pas si simple de se concentrer sur l'essentiel alors que de menues préoccupations ne cessent de solliciter notre attention.

8- En admettant que la solitude nous permet d'accomplir l'essentiel, il va de soi que les efforts de concentration ne devraient se limiter qu'aux moments où vous êtes seuls.

9- Actuellement, les méthodes conçues pour éviter toute perte de temps entendent accroître la productivité et rendre les travailleurs plus efficaces.

10- Les réalités du monde extérieur s'avèrent à la fois positives et négatives.

PARTIE B- Section de réponses à choix multiples.

11- L'objectif premier pour celui qui désire bien gérer son temps est:

a) d'avoir un secrétaire
b) de déléguer des responsabilités
c) de dormir une demi-heure de moins
d) détenir un journal quotidien
e) de dégager des moments qui pourront être consacrés aux activités préférées par chacun

12- Dans ce texte, le temps est comparé à:

a) un élément naturel
b) l'essence même de la vie
c) une campagne militaire
d) un héritage
e) a et b.

...3/

13- Il semble bien que notre propre nature humaine nous pousse à effectuer en priorité les travaux:

a) les plus importants et les moins nombreux
b) les plus récents et les plus courts
c) les plus longs et les moins nombreux
d) les plus rapides et les plus faciles
e) les plus prestigieux

14- La gestion du temps est un paradoxe étrange qui veut qu'un contrôle rigoureux se traduise par:

a) une plus grande concentration
b) une plus grande liberté
c) une plus grande solitude
d) une plus grande productivité
e) c et d

15- L'attitude voulant que nous refusions de nous transformer en créatures gouvernées par un horaire rigide s'explique par l'association que nous faisons entre:

a) le travail et la productivité
b) l'efficacité et la productivité
c) le travail et l'organisation
d) la perte de temps et la productivité
e) le travail et l'efficacité

16- L'étude des techniques de gestion du temps nous apprend que la première opération à effectuer consiste à:

a) avoir des moments de solitude
b) déterminer les périodes gaspillées en actes futiles
c) éliminer les pertes de temps
d) faire un journal quotidien
e) établir un ordre de priorité

17- La question qui suit: «Est-ce si urgent que je doive interrompre le travail que je suis en train de faire» découle du système utilisé par:

a) Ross. A. Webber
b) Dwight D. Eisenhower
c) G.B. Shaw
d) Benjamin Franklin
e) a et b

...4/

REMARQUE: Pour les questions 18, 19, 20, les lettres représentent les divers choix possibles de regroupement de propositions.

18- Les méthodes de gestion du temps sont généralement enseignées:

1) à quiconque veut profiter de la vie au maximum
2) aux étudiants
3) aux superviseurs
4) aux travailleurs indépendants
5) aux chefs d'entreprises

a) 1, 2, 3 b) 4, 5, 2 c) 2, 3 d) 3, 5 e) 2, 4

19- Par une attitude fataliste face au temps, nous nous entendons à dire que:

1) le temps se moque de nos efforts
2) le temps est un bien précieux et personnel
3) le temps est susceptible d'être contrôlé
4) le temps nous appartient
5) le temps n'arrête pour personne.

a) 2, 3 b) 1,5 c) 2, 4 d) 1, 4 e) 4, 5

20- Parmi les objectifs suivants, lequel ou lesquels ne sont pas recherchés par la tenue d'un journal quotidien?

1) évaluer les tâches les plus importantes
2) éliminer les périodes de gaspillage de notre temps
3) déterminer la valeur de chaque tâche en fonction de nos objectifs à court terme
4) éliminer les tâches les moins importantes
5) tirer meilleur profit de notre temps

a) 1, 5 b) 2, 4 c) 4 d) 1,3 e) 2, 5

PARTIE C - Section de réponses à choix multiples (connaissances grammaticales)

REMARQUE: Identifier les espèces ou formes grammaticales suivantes.

21- «La valeur du temps est proclamée par tous»

«Tous» est: a) un pronom personnel
b) un adjectif défini
c) un pronom indéfini
d) un adjectif qualificatif

...5/

22- «Le temps ne s'arrête pour personne»

«s» est: a) un pronom démonstratif
b) un pronom personnel
c) un pronom relatif
d) un pronom indéfini

23- «... elle serait perdue à tout jamais»

«serait perdue» est à la forme: a) transitive
b) impersonnelle
c) passive
d) pronominale

24- «Une partie de la journée devrait être consacrée aux appels téléphoniques»

«être consacrée» s'accorde: a) avec journée
b) avec partie
c) avec appels téléphoniques

25- «Alors ce serait une folie de gaspiller votre temps car il est l'essence même de la vie».

«gaspiller» est un infinitif commandé par: a) le verbe «être»
b) le complément d'objet indirect
c) la préposition «de»

26- «Cette chose infinie, silencieuse, coulant, jaillissant, rapide, muette, semblable au flot...»

«coulant et jaillissant» sont des: a) adjectifs qualificatifs
b) participes présents
c) adjectifs verbaux

27- «... un porte-document léger à la main»

«porte-document»: ce nom composé est formé de: a) deux noms
b) un verbe et un nom
c) deux verbes
d) un adjectif et un nom

...6/

28- «... cette attitude pourrait se trouver...»

Dans «pourrait» le «r» est double parce que:

a) le verbe est à la troisième personne
b) le verbe est au futur
c) le verbe est au conditionnel
d) le verbe est suivi d'un autre verbe

29- «... nous faisons volontiers...»

Justifiez l'orthographe du mot souligné:

a) il est un adverbe et invariable
b) il s'accorde avec «faisons»
c) il s'accorde avec «nous»
d) il s'accorde avec le complément d'objet direct

30- «Ceux qui savent gérer leur temps parviennent à accomplir leur travail»

«parviennent» a pour sujet: a) le mot «qui»
b) le mot «ceux»
c) le mot «temps»

FEUILLE DE RÉPONSES

NOM: _____ DATE: _____

PRÉNOM: _____

PARTIE A:

	V	F
1-	■	( )
2-	( )	■
3-	( )	■
4-	( )	■
5-	( )	■
6-	■	( )
7-	( )	■
8-	( )	■
9-	( )	■
10-	■	( )

PARTIE B:

	a	b	c	d	e
11-	( )	( )	( )	( )	■
12-	( )	( )	( )	■	( )
13-	( )	( )	( )	■	( )
14-	( )	■	( )	( )	( )
15-	( )	( )	■	( )	( )
16-	( )	( )	( )	■	( )
17-	( )	■	( )	( )	( )
18-	( )	( )	( )	■	( )
19-	( )	■	( )	( )	( )
20-	( )	( )	( )	■	( )

PARTIE C:

	a	b	c	d
21-	( )	( )	■	( )
22-	( )	■	( )	( )
23-	( )	( )	■	( )
24-	( )	■	( )	( )
25-	( )	( )	■	( )
26-	( )	■	( )	( )
27-	( )	■	( )	( )
28-	( )	( )	■	( )
29-	■	( )	( )	( )
30-	( )	■	( )	( )

DONNEES HABITUDE DE LECT FRAN [illegible] PILO MERTC 5
JANVIER 9 1987
14:57 SATURDAY, JANUARY 17, 1987

SUJ	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
223	1	0.5	213	95.9
224	1	0.5	214	96.4
225	1	0.5	215	96.8
226	1	0.5	216	97.3
227	1	0.5	217	97.7
228	1	0.5	218	98.2
229	1	0.5	219	98.6
230	1	0.5	220	99.1
231	1	0.5	221	99.5
232	1	0.5	222	100.0

AGE	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
16	4	1.8	4	1.8
17	132	59.5	136	61.3
18	43	19.4	179	80.6
19	14	6.3	193	86.9
20	11	5.0	204	91.9
21	5	2.3	209	94.1
22	5	2.3	214	96.4
23	2	0.9	216	97.3
24	1	0.5	217	97.7
25	2	0.9	219	98.6
26	1	0.5	220	99.1
27	1	0.5	221	99.5
31	1	0.5	222	100.0
37	1	0.5	222	100.0

SEXE	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
F	152	68.5	152	68.5
M	70	31.5	222	100.0

SCOL	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
1	195	87.8	195	87.8
2	22	9.9	217	97.7
3	5	2.3	222	100.0

Q1	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	2	0.9	2	0.9
B	52	23.4	54	24.3
C	54	24.3	108	48.6
D	62	27.9	170	76.6
E	28	12.6	198	89.2
F	24	10.8	222	100.0

Q2	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	1	.5	1	.5
B	3	1.4	4	1.8
C	33	14.9	37	16.7
D	75	33.9	112	50.7
E	57	25.8	169	76.5
F	25	11.3	194	87.8
G	19	8.6	213	96.4
H	8	3.6	221	100.0

Q3	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	20	9.9	19	9.4
B	65	32.2	84	41.6
C	82	40.6	166	82.2
D	22	10.9	188	93.1
E	12	5.9	200	99.0
F	1	0.5	201	99.5
G	1	0.5	202	100.0

Q4	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	2	.9	2	.9
B	140	63.6	140	63.6
C	58	26.4	198	90.0
D	16	7.3	214	97.3
E	6	2.7	220	100.0

Q5	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
	22			
A	54	27.0	54	27.0
B	81	40.5	135	67.5
C	53	26.5	188	94.0
D	12	6.0	200	100.0

Q6	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
	3			
A	58	26.5	58	26.5
B	40	18.3	98	44.7
C	121	55.3	219	100.0

Q7	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
	20			
A	24	11.9	24	11.9
B	163	80.7	187	92.6
C	15	7.4	202	100.0

Q8	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	100	45.0	100	45.0
B	117	52.7	217	97.7
C	5	2.3	222	100.0

Q9	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	156	70.3	156	70.3
B	66	29.7	222	100.0

Q10	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
	1			
A	179	81.0	179	81.0
B	42	19.0	221	100.0

DONNEES GRANDEUR DE LECT FRAN [illegible] MILD HERICI
JANVIER 2 1987

10:57 SATURDAY, JANUARY 17, 1987

Q11	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	7			
B	9	4.2	9	4.2
C	108	50.2	117	54.4
D	24	11.2	141	65.6
	74	34.4	215	100.0

Q12	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	181	81.5	181	81.5
B	6	2.7	187	84.2
C	34	15.3	221	99.5
V	1	0.5	222	100.0

Q13	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	18			
B	136	66.7	136	66.7
C	13	6.4	149	73.0
	55	27.0	204	100.0

Q14	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	4			
B	38	17.4	38	17.4
C	139	63.8	177	81.2
	41	18.8	218	100.0

Q15	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	4			
B	42	19.3	42	19.3
C	43	19.7	85	39.0
D	93	42.7	178	81.7
E	38	17.4	216	99.1
	2	0.9	218	100.0

Q16	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
	1			
A	54	24.4	54	24.4
B	79	35.7	133	60.2
C	88	39.8	221	100.0

Q17	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	198	89.2	198	89.2
B	8	3.6	206	92.8
C	16	7.2	222	100.0

Q18	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
	2			
A	137	62.3	137	62.3
B	43	19.5	180	81.8
C	40	18.2	220	100.0

Q19	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	84	37.8	84	37.8
B	62	27.9	146	65.8
C	76	34.2	222	100.0

Q20	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	45	20.3	45	20.3
B	51	23.0	96	43.2
C	126	56.8	222	100.0

Q21	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
	1			
A	18	8.1	18	8.1
B	121	54.8	139	62.9
C	44	19.9	183	82.8
D	16	7.2	199	90.0
E	14	6.3	213	96.4
F	8	3.6	221	100.0

Q22	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	158	71.2	158	71.2
B	5	2.3	163	73.4
C	59	26.6	222	100.0

Q23	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	6	2.7	6	2.7
B	48	21.6	54	24.3
C	88	39.6	142	64.0
D	49	22.1	191	86.0
E	15	6.8	206	92.8
F	11	5.0	217	97.7
G	5	2.3	222	100.0

Q24	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	15	6.8	15	6.8
B	3	1.4	18	8.1
C	189	85.1	207	93.2
D	11	5.0	218	98.2
F	3	1.4	221	99.5
R	1	0.5	222	100.0

Q25	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	101	45.5	101	45.5
B	121	54.5	222	100.0

Q26	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	51	23.0	51	23.0
B	94	42.3	145	65.3
C	50	22.5	195	87.8
D	15	6.8	210	94.6
E	1	0.5	211	95.0
F	5	2.3	216	97.3
G	3	1.4	219	98.6
I	1	0.5	220	99.1
K	1	0.5	221	99.5
L	1	0.5	222	100.0

Q27	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	63	28.5	63	28.5
B	97	43.9	160	72.4
C	59	26.7	219	99.1
G	2	0.9	221	100.0

Q28	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
A	63	28.5	63	28.5
B	84	38.0	147	66.5
C	73	33.0	220	99.5
I	1	0.5	221	100.0

Q29_1	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	113	50.9	113	50.9
1	109	49.1	222	100.0

Q29_2	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	187	84.2	187	84.2
1	35	15.8	222	100.0

Q29_3	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	207	93.2	207	93.2
1	15	6.8	222	100.0

Q29_4	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	209	94.1	209	94.1
1	13	5.9	222	100.0

Q29_5	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	214	96.4	214	96.4
1	8	3.6	222	100.0

Q29_6	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	219	98.6	219	98.6
1	3	1.4	222	100.0

Q29_7	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	222	100.0	222	100.0

Q29_8	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	222	100.0	222	100.0

Q29_9	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	222	100.0	222	100.0

Q29_10	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	222	100.0	222	100.0

Q29_11	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	222	100.0	222	100.0

Q30_1	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	158	71.2	158	71.2
1	64	28.8	222	100.0

Q30_2	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	204	91.9	204	91.9
1	18	8.1	222	100.0

Q30_3	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	211	95.0	211	95.0
1	11	5.0	222	100.0

Q30_4	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	217	97.7	217	97.7
1	5	2.3	222	100.0

Q30_5	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	219	98.6	219	98.6
1	3	1.4	222	100.0

Q30_6	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	219	98.6	219	98.6
1	3	1.4	222	100.0

Q30_7	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	220	99.1	220	99.1
1	2	0.9	222	100.0

Q30_8	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	221	99.5	221	99.5
1	1	0.5	222	100.0

Q30_9	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	221	99.5	221	99.5
1	1	0.5	222	100.0

Q30_10	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	221	99.5	221	99.5
1	1	0.5	222	100.0

Q30_11	FREQUENCY	PERCENT	CUMULATIVE FREQUENCY	CUMULATIVE PERCENT
0	221	99.5	221	99.5
1	1	0.5	222	100.0

ANNEXE VII

Moyennes comparées des groupes forts et des groupes faibles identifiés selon les Q_3 et Q_1 pour chaque test respectivement

				Score Philosophie			
				moy.	σ	N	étendue
(A)	Groupe fort	Français	23 et +	24.80	2.80	35	16 à 28
(B)	Groupe faible	Français	18 et -	20.20	4.20	94	11 à 28

				Score en Français			
				moy.	σ	N	étendue
(A)	Groupe fort	Philo	25 et +	23.58	3.52	31	15 à 28
(B)	Groupe faible	Philo	19 et -	17.15	3.68	32	11 à 26

		Philosophie	Lecture
Fort en Français	23 et +	85.52 %	54.9 %
Faible en Français	18 et -	69.66 %	52.0 %
		Français	**Lecture**
Fort en Philosophie	25 et +	78.60 %	53.0 %
Faible en Philo	19 et -	57.17 %	51.3 %

Répartition des choix aux Q_{21} et Q_{23}
Selon le groupe fort et le groupe faible

Q_{21}		Q_1 Philosophie 19 et - N_z 58		Q_3 Philosophie 25 et + N_z 40	
		N	%	N	%
Nombre de livres par mois	0 aucun	0	0	1	2.5
	1 1 à 2	42	72.4	22	55.0
	2 2 à 3	8	43.8	10	25.0
	3 3 à 4	6	10.3	2	5.0
	4 4 à 5	2	3.4	3	7.5
	5 5 et+	0	0	2	5.0

Q_{23}		heures	Q_1 f	%	Q_3 f	%
Temps lecture magazines	0	rien	1	1.7	2	5.0
	1	-1 h	12	20.7	10	25.0
	2	1 à 2	27	46.6	14	35.0
	3	2 à 3	13	22.4	10	25.0
	4	3 à 4	3	5.2	3	7.5
	5	4 à 5	2	3.4	1	2.5
	6	5+	0	0	0	0

Q_1

Français groupe faible 18 -

N = 105

Q_3

Français groupe fort 25 +

N = 36

Q_{21}

	f	%	f	%
0	0	0	0	0
1	72	68.6	20	55.6
2	18	17.1	6	16.7
3	7	6.7	4	11.0
4	4	3.8	5	13.9
5	4	3.8	1	2.8

Q_{23}

Q_1

Q_3

	f	%	f	%
0	2	1.9	1	2.8
1	24	22.9	14	38.9
2	45	42.9	12	33.3
3	18	17.1	6	16.7
4	11	10.5	0	0
5	5	4.8	3	8.3
6	0	0	0	0